

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский федеральный университет  
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»

На правах рукописи

Сущенко Анастасия Дмитриевна

**Реализация студентами потребностей в дополнительных  
образовательных услугах в современных условиях**

Специальность: 22.00.04 –  
Социальная структура, социальные институты и процессы

Диссертация на соискание ученой степени кандидата  
социологических наук

Научный руководитель:  
доктор философских наук, профессор  
Меренков Анатолий Васильевич

Екатеринбург – 2016

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Методологические подходы к анализу реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах .....	16
1.1. Сущность и содержание потребности в дополнительных образовательных услугах.....	16
1.2. Факторы реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах .....	48
Глава 2. Реализация потребностей в дополнительных образовательных услугах разными группами студентов .....	82
2.1. Реализация потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, не связанных с профессиональной деятельностью .....	82
2.2. Противоречия в системе удовлетворения потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, связанных с профессиональной деятельностью .....	113
Заключение .....	143
Литература .....	150

## Введение

**Актуальность темы исследования.** Постоянные изменения требований рынка труда к выпускникам вузов и необходимость успешной адаптации к ним определяют актуальность исследований, направленных на выявление основных противоречий формирования и реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах у разных групп студентов. Появление у студентов таких особых образовательных потребностей, как потребности в дополнительных образовательных услугах, обуславливает необходимость изучения новых моделей поведения студентов в ходе получения высшего образования в современных условиях.

Наличие дополнительного образования является одним из критериев оценки конкурентоспособности выпускников после окончания вуза. В настоящее время высшее образование в России, в первую очередь, ориентировано на приобретение студентами общекультурных и базовых профессиональных знаний, навыков. При этом отсутствуют механизмы регулярного обновления образовательных программ в соответствии с потребностями студентов в актуальных знаниях, навыках, появляющихся в связи с быстро меняющимися требованиями к профессиональной деятельности специалистов.

В связи с этим становится актуальной проблема изучения образовательных потребностей, побуждающих студентов активно приобретать дополнительные знания и навыки, которые необходимы им для саморазвития, самореализации в будущей профессиональной деятельности. Значительная часть студентов, стремящихся повысить свою конкурентоспособность на рынке труда еще до окончания вуза и ориентированных на расширение и углубление профессиональных знаний, навыков, осуществляют поиск новых способов адаптации к изменениям в профессиональной деятельности. Происходит постепенное вовлечение

студентов в систему дополнительных образовательных услуг, в которой возникают особые формы взаимодействия между основными субъектами образовательного процесса: преподавателями, студентами, организаторами различных курсов. Обучающиеся постепенно становятся субъектами, определяющими заказ как на содержание желаемых ими знаний, так и формы организации образовательного процесса.

Включение в систему дополнительных образовательных услуг позволяет более полно выявить и раскрыть индивидуальные склонности студентов к той или иной профессиональной деятельности, обеспечить более полное удовлетворение потребностей в дефицитных знаниях, навыках, которые не были сформированы в рамках базового высшего образования. В настоящее время в системе дополнительных образовательных услуг студентам предлагается в первую очередь реализовать общие образовательные потребности, а не те, которые непосредственно влияют на качество их профессиональной подготовки. Это ведет к снижению его ценности в глазах значительной части обучающихся в бакалавриате и магистратуре. В этом заключается одно из его противоречий, требующих специального социологического анализа.

Также актуальной проблемой является дальнейшее развитие теории, раскрывающей сущность и специфику дополнительных образовательных услуг. Анализ особенностей дополнительных образовательных услуг, выявление факторов и противоречий, определяющих реализацию потребности в них, позволит глубже разобраться в механизмах дальнейшего развития этой системы получения знаний. Она должна также активно меняться в вузе, как и организация в нем базового высшего образования.

Социологический анализ специфики удовлетворения студентами потребностей в дополнительных образовательных услугах включает рассмотрение следующих противоречий:

– между содержанием знаний, навыков, приобретаемых в процессе получения основного высшего образования, и теми компетенциями, которые обеспечивают высокую конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда. В процессе получения бакалаврского образования студенты преимущественно осваивают базовые знания, навыки, которые формируют в первую очередь общие профессиональные компетенции. Однако работодатели нуждаются в молодых специалистах, владеющих конкретными профессиональными знаниями, навыками, позволяющими успешно участвовать в модернизации современного производства.

– между предложением программ дополнительных образовательных услуг, реализуемых их создателями и организаторами, и спросом студентов на разные направления дополнительных образовательных услуг с учетом их конкретных потребностей в профессиональных знаниях и навыках.

– между формированием у студентов ориентаций на включение в систему дополнительных образовательных услуг и уровнем осознанности обучающимися их ценности как способа выработки устойчивой потребности в постоянном обновлении знаний и умений в течение всей жизни.

**Степень научной разработанности проблемы** исследования потребностей в дополнительных образовательных услугах у студентов включает работы авторов, являющихся представителями различных наук: философии, психологии, экономики, социологии. Философский анализ общих факторов становления и реализации потребностей человека в образовании осуществлялся Г. Гегелем, И. Кантом, К. Марксом, Л. Фейербахом, Э. Фроммом, Ф. Энгельсом.

В психологии исследования потребностей получили широкое распространение в рамках различных видов теории мотивации в западной литературе (К. Альдерфер, Д. Аткинсон, Ф. Герцберг, К. Левин, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Макклелланд). В отечественной литературе этой проблемой занимались Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Б. И. Додонов, А. Н. Леонтьев, В.

С. Магун, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе. Они выделяли роль таких внутренних факторов мотивации, как интересы, ценности, цели, ценностные ориентации, установки.

В экономике акцент при изучении потребностей делается на особенностях их формирования, роли внешних факторов: Г. С. Беккер, Д. Р. Коммонс, Р. Коуз, Ф. Котлер, У. К. Митчелл; отечественные ученые - С. П. Богачев, Ю. А. Васильчук, Л. П. Евстигнеева, Б. М. Левин, В. В. Радаев. Особенности изучения потребностей в социологии отражены в работах А. Г. Здравомыслова, Г. Г. Дилигенского, Н. В. Иванчука, А. В. Маргулиса, А. В. Меренкова, В. Н. Тарасенко, В. А. Ядова.

Потребность в дополнительных образовательных услугах требует анализа работ социологов по проблемам и противоречиям функционирования системы высшего образования, ориентаций молодежи на его получение. Эти вопросы рассматриваются в работах Ю. Р. Вишневого, Г. Е. Зборовского, Л. Н. Когана, И. С. Кона, Д. Л. Константиновского, В. Т. Лисовского, В. Я. Нечаева, А. А. Овсянникова, Л. Я. Рубиной, М. Н. Руткевича, Ж. Т. Тощенко, Ф. Р. Филиппова, И. Д. Фрумина, В. Н. Шубкина, Ф. Э. Шереги.

Для изучения особенностей дополнительных образовательных услуг и потребностей в них у различных социальных групп, в том числе студенчества, мы обратились к анализу работ зарубежных исследователей (Б. Граммеля, А. Губерман, М. Ноулза) и отечественных (Н. Л. Антоновой, А. Г. Асмолова, В. С. Вахштайна, В. В. Беловой, В. А. Горского, М. К. Горшкова, И. А. Державиной, Д. В. Диденко, Е. Б. Евладовой, Г. А. Ключарева, М. Б. Коваля, Д. Л. Константиновского, Д. Ю. Куракина, Г. А. Лагутиной, Л. Г. Логиновой, Н. В. Поправко, Г. А. Чередниченко, И. И. Харченко, Ф. А. Хохлушкиной, А. Б. Фоминой, Ф. Э. Шереги, А. И. Щетинской). Не уделяется достаточного внимания изучению тех противоречий, которые существуют при включении в процесс получения дополнительных образовательных услуг тех, кто еще учится в вузе.

Работы перечисленных авторов позволили изучить значимые аспекты потребностей в образовании, в т. ч. в тех услугах, которые связаны с предоставлением дополнительного образования, и выявить проблемы, которые нуждаются в дальнейшей разработке.

**Объектом диссертационного исследования** являются потребности в дополнительных образовательных услугах у студентов вузов различных направлений подготовки, обучающихся в бакалавриате и магистратуре.

**Предметом исследования** – особенности реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, предоставляемых вузами и другими образовательными учреждениями.

**Целью** является выявление основных внешних и внутренних факторов, определяющих реализацию разных по содержанию и направленности потребностей студентов высших учебных заведений в дополнительных образовательных услугах.

Достижение поставленной цели осуществлялось с помощью постановки и решения следующих исследовательских **задач**.

1. Определение сущности понятия «дополнительные образовательные услуги» и «потребности в дополнительных образовательных услугах».

2. Раскрытие специфики формирования и реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах.

3. Разработка траекторий реализации потребностей студентов бакалавриата и магистратуры в дополнительных образовательных услугах в зависимости от их направления подготовки в рамках базового высшего образования, а также наличия опыта приобретения дополнительных знаний и навыков в ходе освоения программ дополнительных образовательных услуг.

4. Выявление оценок и предложений студентов по формированию, развитию и совершенствованию организации системы дополнительных образовательных услуг для повышения конкурентоспособности выпускников вузов в современном рынке труда.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили работы социологов, раскрывающие сущность формирования и реализации потребностей личности в освоении любых требований культуры, в том числе потребностей в образовании (работы западных социологов – М. Вебера, Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, П. А. Сорокина, а также отечественных – Т. И. Заславской, Н. И. Ильясова, В. Я. Ляудиса, Н. И. Шевченко, И. П. Шепеленко, Л. Л. Шпака, В. Н. Шубкина, В. А. Ядова и других) и теории детерминации человеческого поведения (работы отечественных социологов - Г. А. Здравомыслова, Г. Г. Дилигенского, А. В. Меренкова, В. А. Ядова). Теория детерминации человеческого поведения позволяет не только раскрыть сущность понятия потребности в дополнительных образовательных услугах, но и направленность социальных действий, в которых происходит их реализация у различных социальных групп, в том числе студенчества. В качестве методологических ориентиров для исследования ценности образования также были изучены работы П. Бурдьё и Ж. Бодрийяра (образование как социальный и символический капитал), Дж. Урри (образование как способ мобильности).

**Эмпирическую базу диссертационной работы** составили материалы следующих социологических исследований.

1. Исследование, проведенное автором в 2015 г., направленное на изучение специфики потребностей студентов российских вузов в дополнительных образовательных услугах и включающее две основные части:

– опрос в технике онлайн-анкетирования среди студентов, являющихся аудиторией (потенциальной и реальной) курсов дополнительного образования. Выборочная совокупность составила 623 человека, разделена на две целевые аудитории: студенты бакалавриата 3-4 курсов (315 респондентов) и студенты магистратуры (308 респондентов). Применена квотная выборка по уровню образования респондентов.

– глубинные интервью со студентами, имеющими опыт реализации потребности в дополнительных образовательных услугах. Выборочная совокупность студентов составила 16 информантов. Применена выборка полярных случаев по направлениям подготовки в рамках программ дополнительных образовательных услуг, по которым обучались студенты.

2. Для сопоставления образовательных потребностей студентов с предложением, существующим на рынке дополнительных образовательных услуг, проанализирована структура реализуемых в вузах программ дополнительных образовательных услуг. В выборку включены вузы, принимающие участие в Проекте 5-100 (проекте повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров) и вошедшие в данный проект в 2013 и 2015 годах. По результатам контент-анализа открытых источников (официальных сайтов) 21 вуза выявлено, что для студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры реализуется 1006 программ дополнительных образовательных услуг.

3. Исследование, проведенное автором в 2012-2014 гг. с целью изучения особенностей реализации потребности в дополнительных образовательных услугах студентами, обучающимися в вузах г. Екатеринбурга. Методы сбора информации:

– опрос в технике анкетирования среди студентов, которые обладают опытом получения дополнительных образовательных услуг. Выборочная совокупность студентов составила 200 человек. Применена квотная выборка по количеству студентов, получающих дополнительные образовательные услуги по разным направлениям подготовки.

– глубинные интервью с 10 создателями и организаторами дополнительных образовательных курсов.

– проведен контент-анализ рекламных сообщений о предложении дополнительных образовательных курсов на основе полиграфических

материалов, листовок, распространяемых в Уральском федеральном университете. Изучено 15 документов о курсах дополнительного образования по критерию ориентации на целевую аудиторию – студенты. Метод сбора данных – сплошной.

4. Вторичный анализ материалов исследований о развитии системы дополнительных образовательных услуг в современных условиях:

– «Траектории и опыт студентов университетов России», в том числе по изучению потребностей студентов в дополнительном образовании. Совместный проект вузов, участвующих в Проекте 5-100 при координации НИУ ВШЭ, 2015 г. Выборочная совокупность по Уральскому федеральному университету составила 2016 студентов, в том числе 492 студента старших курсов бакалавриата (3-4 курсы) и специалитета (3-5 курсы). Метод сбора данных – опрос в технике онлайн-анкетирования.

– «Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий», 2014 г. и 2015 г. Выборочная совокупность в 2014 году составила 649 студентов магистратуры УрФУ очной формы обучения, в 2015 году – 500 студентов. Применена пропорциональная выборка по количеству студентов, обучающихся в институтах УрФУ. Метод сбора данных – опрос в технике онлайн-анкетирования.

– «Мониторинг известности и репутационных характеристик УрФУ и вузов Большого Урала», в том числе по изучению потребностей выпускников вузов в дополнительных образовательных услугах, 2012 – 2014 гг. Выборочная совокупность – 5000 выпускников 2001 – 2006 гг., 2008 – 2012 гг. и 2014 г. выпусков. Применена квотная многоступенчатая выборка (20 крупнейших в регионе вузов по количеству студентов) по критериям года выпуска и направления подготовки в вузе. Метод сбора данных – опрос в технике онлайн-анкетирования.

– «Мониторинг известности и репутационных характеристик УрФУ и вузов Большого Урала», в том числе по изучению востребованности услуг,

связанных с предоставлением дополнительного образования, у молодых специалистов среди работодателей, 2012 – 2014 гг. Выборочная совокупность – 712 работодателей, представляющих компании с численностью персонала от 500 человек. Применена квотная многоступенчатая выборка на основе рейтинга крупнейших компаний Урала и Западной Сибири по объему реализации продукции, подготовленного РА «Эксперт» в 2012 г.

**Научная новизна диссертационной работы** заключается в исследовании основных внешних и внутренних факторов, определяющих особенности реализации студентами потребности в дополнительных образовательных услугах на этапе получения бакалаврского и магистерского образования. Основные научные результаты, полученные автором и содержащие новизну, состоят в следующем.

– Уточнено понятие «потребность в дополнительных образовательных услугах студентов вузов» как побуждение личности к деятельности, направленной на реализацию внутренней необходимости в развитии индивидуальных склонностей к определенным видам профессиональной деятельности в процессе становления высококвалифицированного специалиста, способного к постоянному обновлению знаний, умений, повышающих его конкурентоспособность на рынке труда.

– Выделены основные факторы возникновения потребностей в дополнительных образовательных услугах: внешние (требования работодателей к молодым специалистам, мода на определенные виды дополнительных образовательных услуг) и внутренние (ориентация на повышение конкурентоспособности на рынке труда, потребность в самореализации).

– Доказано, что основным фактором реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах является стремление повысить свою конкурентоспособность на рынке труда, исходя из имеющихся представлений о востребованном работодателями молодым специалисте.

– На основе результатов эмпирических исследований выделены три группы студентов, существенно различающиеся по содержанию потребностей в дополнительных образовательных услугах и реализующие разные траектории: (1) связанную с профессиональной деятельностью по специальности, (2) не связанную с профессиональной деятельностью, (3) смешанную траекторию (как связанную с профессией, так и смежную с ней).

– На основе анализа противоречий удовлетворения студентами потребностей в дополнительных образовательных услугах определены основные направления развития системы взаимодействия между субъектами, заинтересованными в их совершенствовании: создателями образовательных программ, организаторами курсов, преподавателями, работодателями и студентами, имеющими потребности в дополнительных образовательных услугах.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

– Доказано, что ориентация студентов на профессиональное развитие и карьерный рост после окончания вуза является ведущим фактором реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах.

– Выявлено, что неудовлетворенность возможностями развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в процессе получения базового образования побуждает студентов на платной основе компенсировать дефицит востребованных работодателем знаний и навыков на занятиях в системе дополнительных образовательных услуг. Такая ситуация является скрытой формой увеличения доли платного образования в системе современного высшего образования.

– Выделены основные характеристики студентов, реализующих потребность в дополнительных образовательных услугах: во-первых, ориентация на повышение конкурентоспособности на рынке труда, во-вторых, стремление приобрести максимально широкий объем знаний, расширяющих возможности трудоустройства, в-третьих, попытка соединить получение

дополнительных образовательных услуг с вторичной занятостью, обеспечивающей опыт приобретения организованной трудовой деятельности.

– На основе данных эмпирических исследований показано, что 21% студентов включены в систему дополнительных образовательных услуг на основе потребности в повышении уровня развития знаний и навыков в получаемой профессии; 52% - под влиянием потребности в получении знаний, не связанных с получаемой профессией; 27% реализуют потребность в дополнительных образовательных услугах как связанных с профессией, так и дающих возможность трудоустройства по другой профессии.

– Исследованы особенности траекторий реализации потребностей разных групп студентов в услугах, связанных с дополнительным образованием, в зависимости от основных целей его получения.

– Раскрыты основные проблемы, создающие трудности в реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах студентов: ограниченный набор направлений подготовки, не учитывающий реальные потребности в них, высокая стоимость предлагаемых программ, отсутствие возможности совмещать получение дополнительных образовательных услуг с текущей учебой.

– Разработаны конкретные рекомендации по развитию системы реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах в современных условиях.

**Теоретическая и практическая значимость исследования** заключается в том, что материалы диссертационного исследования выявили внешние и внутренние факторы, определяющие реализацию студентами потребностей в дополнительных образовательных услугах. Материалы данного исследования могут представлять интерес для дальнейшей теоретической разработки вопросов формирования и реализации потребностей студентов бакалавриата и магистратуры вузов в дополнительных образовательных услугах, выделения изменений в

конкретных потребностях студентов в услугах, связанных с предоставлением данного образования.

Материалы исследования могут быть использованы при разработке учебных курсов для студентов социологических факультетов: «Социология образования», «Социология духовной жизни», «Социология молодежи», а также для сравнительных исследований особенностей образовательных и профессиональных траекторий студентов различных российских и зарубежных вузов.

Особую ценность и практическую значимость данная работа может представлять для субъектов, заинтересованных в развитии системы образовательных услуг, связанных с предоставлением высшего и дополнительного образования. Во-первых, для организаторов и создателей программ дополнительных образовательных услуг. Во-вторых, для сотрудников вузов и других образовательных организаций, вовлеченных в управление системой дополнительных образовательных услуг. В-третьих, для сотрудников Министерства образования и науки Российской Федерации, занимающихся координацией развития системы непрерывного образования, в т. ч. системы дополнительного профессионального образования, в соответствии с Государственной программой развития образования до 2020 года. Результаты исследования предоставлены руководству и сотрудникам Уральского федерального университета, занимающимся организацией образовательных программ как базового образования, так и дополнительных образовательных услуг.

**Достоверность результатов**, полученных в ходе диссертационного исследования, подтверждается обоснованностью методологических и теоретических положений, а также использованием методов и процедур сбора, обработки и анализа данных, релевантных поставленным цели и задачам.

**Апробация результатов исследования.** Основные положения диссертации прошли апробацию на следующих международных и

всероссийских конференциях, в научных школах: XV, XVI, XVII, XVIII, XIX Международной конференции «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования» памяти профессора Л.Н. Когана (УрФУ, Екатеринбург, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016), Международной научной конференции – «Глобальные вызовы современности и социальная стратегия российской системы образования» (РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 2013), IV Всероссийском социологическом конгрессе (Уфа, 2012), Седьмых Ковалевских чтениях (СПбГУ, СПб, 2012), Graduate School of Education / Summer school on higher education research «Creating effective universities» (National Research University – Higher School of Economics, June 7-13, 2013), Международном молодежном научном форуме «ЛОМОНОСОВ-2015» (МГУ, Москва, 2015), Симпозиуме «Развитие образования» в рамках XVI Апрельской Международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества (НИУ ВШЭ, Москва, 2015), VI Международной конференции «Переосмысливая студентов: идеи и новые исследовательские подходы» (НИУ ВШЭ, Москва, 2015), X Международной конференции «Российские регионы в фокусе перемен» (УрФУ, Екатеринбург, 2015), V Всероссийском социологическом конгрессе (Екатеринбург, 2016).

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, включающих 4 параграфа, заключения и библиографического списка, включающего 181 наименование. Содержание работы изложено на 170 страницах.

## **Глава 1. Методологические подходы к анализу реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах**

### **1.1. Сущность и содержание потребности в дополнительных образовательных услугах**

Преобразования в экономике России затрагивают различные социальные сферы жизнедеятельности людей, в т. ч. образование, и влекут за собой необходимость адаптации к ним. Как следствие, у тех студентов, которые еще не получили высшее образование, появляются новые образовательные потребности в приобретении дополнительных знаний, навыков для успешной адаптации к требованиям современной жизни. Его получение становится актуальной задачей не только для молодых специалистов и сотрудников, уже имеющих стаж работы после вуза, но и тех, кто еще получает высшее образование.

Западные исследователи подчеркивают значимость изучения «фактических потребностей в дополнительном образовании»<sup>1</sup> у студентов при финансировании тех структур, которые его предоставляют. По их мнению, «реальную оценку расходов на дополнительное образование можно выявить путем проведения подробных исследований или разработки новых способов сбора административных данных»<sup>2</sup>. Опыт проведения социологических исследований за рубежом по данной проблеме показывает, что «обратная связь от студентов по поводу полученного студенческого опыта в форме опросов»<sup>3</sup> является одним из важных механизмов влияния студентов на изменения, происходящие в высшем образовании, способствует большей их вовлеченности в образовательный процесс. Однако в российской практике внутренние университетские исследования студентов пока не оказывают

---

<sup>1</sup> West A., West R., Pennell H. The Financing of Schoolbased Education: Changing the Additional Educational Needs Allowance // Education Economics. 1995. №3 (3). P. 274.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Kidd W., Czerniawski G. The Student Voice Handbook: Bridging the Academic / Practitioner Divide. Bingley, 2015. P. 194.

существенного влияния на управленческие решения, касающиеся разработки и совершенствования образовательных программ, связанных с предоставлением услуг высшего и дополнительного образования. Как следствие, очень медленно происходят те изменения, которые обеспечивают формирование интереса обучающихся к сочетанию двух видов образования: базового и дополнительного во время пребывания в вузе.

Для понимания специфики потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах необходимо последовательно рассмотреть сущность понятия «потребности», выявить особенности образовательных потребностей и механизма их реализации с помощью различных курсов, расширяющих и углубляющих имеющиеся у них знания и навыки.

Проблемы формирования и удовлетворения тех или иных потребностей социальных субъектов изучаются в рамках разных наук: философии, психологии, экономики, социологии. Поэтому возникли различные трактовки сущности потребности как детерминанты сознания и поведения человека.

С точки зрения философского подхода потребность рассматривается как «нужда человека в некоторой совокупности внешних условий его бытия, привязанная к внешним обстоятельствам, определенная его сущностными свойствами и природой»<sup>1</sup>. При этом, по мнению немецкого философа Гегеля, через «труд индивида, направленный на удовлетворение его потребностей, в такой же мере – удовлетворение потребностей других» обеспечивается их постоянное воспроизводство и реализация<sup>2</sup>. Подчеркивается социальная сущность потребностей, которые возникают у человека при создании искусственной среды обитания.

К. Маркс, развивая эту мысль, анализирует потребности через отношения между людьми в процессе производства и разделения труда. По его

---

<sup>1</sup> Туман-Никифоров А. А. Постигение природы и сущности человека: от философской антропологии до гуманологии. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. С. 168.

<sup>2</sup> Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. М., 2000. С. 181.

словам, при изучении потребностей необходимо ответить на вопрос: «В какой мере потребность человека стала человеческой потребностью, т. е. в какой мере другой человек в качестве человека стал для него потребностью, в какой мере сам он является общественным существом»<sup>1</sup>.

К. Маркс объясняет, что особенность потребностей человека в чем-либо заключается в том, что они формируются в условиях зависимости человека от совокупности социальных и экономических отношений с другими людьми. Как следствие, «каждый человек старается пробудить в другом новую потребность, чтобы... поставить его в новую зависимость; каждый стремится вызвать к жизни чуждую сущностную силу, господствующую над другим человеком, чтобы найти в этом удовлетворение ...своекорыстной потребности»<sup>2</sup>. Таким образом, только в рамках общества человек может удовлетворить свои потребности, однако зачастую он удовлетворяет те потребности, на формирование которых оказали влияние другие субъекты (искусственные потребности), реже – истинные потребности, которые обусловлены человеческой природой и связаны с реализацией его потенциала. В этом смысле потребности в дополнительных образовательных услугах у личности формируются как под влиянием внешних условий – для обеспечения конкурентоспособности на рынке труда и соответствия его требованиям работодателей, так и внутренних, связанных с его саморазвитием, выявлением задатков и способностей.

Э. Фромм, подчеркивая ценность внутренних факторов в формировании и реализации потребностей, отмечал, что «мерилом психического здоровья является не индивидуальная приспособленность к данному общественному строю, а некий всеобщий критерий, действительный для всех людей»<sup>3</sup>. По его мнению, «у человека есть специфические человеческие потребности, которые необходимо удовлетворять. Причем не

---

<sup>1</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения (издание второе). М., 1974. Т. 42. С. 115–116.

<sup>2</sup> Там же, с. 128.

<sup>3</sup> Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе. М., 2005. С. 21.

человек должен приспосабливаться к обществу, а общество должно считать удовлетворение человеческих потребностей нормой своего функционирования»<sup>1</sup>. Образовательные потребности можно отнести к специфическим потребностям человека, которые возникают и реализуются при разрешении противоречия между внешними и внутренними побудителями их становления. Когда отсутствуют условия для реализации образовательных потребностей личности, возникает неудовлетворенность в тех знаниях, которые она получает в процессе обучения в школе, вузе. Поэтому возникает проблема степени соответствия условий, содержания дополнительных образовательных услуг тем потребностям, которые существуют в них у разных групп студентов. Исходя из идеи Э. Фромма о ведущей роли личности, они должны выступать в качестве заказчиков для тех, кто предлагает приобрести новые знания и умения.

Важным в работах Э. Фромма является попытка осмыслить понятие «самореализации» – потребности человека относиться к себе как к «активному участнику социальной жизни», «деятельному, готовому к личной ответственности»<sup>2</sup>. Общество должно создавать условия для реализации тех потребностей, которые направлены на самореализацию. При этом в обществе необходимы «изменения представлений о производстве и потреблении, чтобы вся хозяйственная деятельность была направлена на раскрытие возможностей и способностей человека»<sup>3</sup>. Такие изменения связаны, в частности, с повышением качества образования, которое должно сочетать базовые и дополнительные знания, позволяющие максимально раскрыть индивидуальные склонности обучающихся.

Таким образом, в философском подходе появление потребности личности связывается в первую очередь с внешними факторами (как нужда в чем-либо, детерминирующая поведение человека). Некоторые исследователи

---

<sup>1</sup> Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе. М., 2005. С. 517.

<sup>2</sup> Фромм Э. Революция надежды. СПб., 1999. С. 230.

<sup>3</sup> Там же.

выделяют также внутренние факторы, побуждающие личность к активности по раскрытию собственного потенциала преобразовательной деятельности. При этом философский подход не позволяет рассмотреть потребность как одну из составляющих в механизме детерминации человеческого поведения и выявить связи между другими составляющими механизма реализации потребности в чем-либо.

Представители психологического подхода рассматривают потребность как один из главных факторов мотивации человека. Широко распространенной психологической теорией, в которой исследуются потребности человека, является мотивационная теория американского психолога А. Маслоу. Автор не дает точного определения потребностей. Однако в книге «Мотивация и личность» он описывает иерархическую структуру потребностей (от базовых к высшим). Из мотивационной теории следует, что потребность человека является «активной детерминантой», «организующим поведением фактором»<sup>1</sup>. Процесс удовлетворения потребностей рассматривается как «освобождение организма от господства относительно более физиологической потребности, что способствует появлению других, более социальных целей».<sup>2</sup>

В предложенной им иерархии потребность в знаниях, в том числе в дополнительных, относится к «когнитивным, позволяющим понять, раскрыть закономерности устройства окружающего мира»<sup>3</sup>. Высшей потребностью Маслоу считал потребность в самоактуализации – «желание реализовать себя, склонность проявить в себе то, что заложено потенциально»<sup>4</sup>, т. е. все потребности по природе являются врожденными. Та часть студентов, которая стремится удовлетворить потребность в самоактуализации за счет получения дополнительных образовательных услуг, ориентирована на раскрытие

---

<sup>1</sup> Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб., 2008. С. 63.

<sup>2</sup> Там же, с. 63.

<sup>3</sup> Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб., 1999. С. 92–98.

<sup>4</sup> Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб., 2008. С. 66.

склонностей к той или иной профессиональной деятельности и реализацию себя в ней.

Не менее значимой в психологии представляется теория приобретенных потребностей Д. Макклелланда, который ввел понятие «потребности в достижении цели» – «побудителя, который позволяет человеку получить удовлетворение от успешной деятельности ради нее самой или от демонстрации окружающим своей способности сделать что-то»<sup>1</sup>. Мотивационная детерминация поведения по Д. Макклелланду включает такие элементы, как «внутренние и внешние факторы, когниции (ценности), привычки и умения, возможности и действия»<sup>2</sup>. По сути, потребность в достижении цели, которую выделяет Д. Макклелланд, позволяет студентам самим проверить наличие способностей к освоению профессиональной деятельности в ходе получения дополнительных знаний, навыков.

Психолог К. Левин несколько иначе трактует изучаемое нами явление. Он определяет потребность как намерение, которое связано с «принадлежностью к определенной целостности действия, к определенной сфере личности»<sup>3</sup>. Исходя из этого, те студенты, которые обладают потребностью в дополнительных образовательных услугах, могут иметь разные образовательные потребности, как следствие, получать дополнительное образование по различным направлениям подготовки, как связанным, так и в той или иной мере не связанным с будущей профессиональной деятельностью.

При этом под социальными потребностями автор понимает квазипотребности, т. к. они имеют «преднамеренное действие, которое подразумевает не определенный тип исполнительного действия, а наличие предшествовавшего акта намерения, вытекание действия из квазипотребности»<sup>4</sup>. Следовательно, формирование образовательных

---

<sup>1</sup> Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб., 2007. С. 265.

<sup>2</sup> Там же, с. 209.

<sup>3</sup> Левин К. Намеренье, воля и потребность. СПб., 2000. С. 35.

<sup>4</sup> Там же, с. 57.

потребностей происходит в той или иной мере под воздействием внешних факторов, источником возникновения которых могут являться, например, требования рынка труда к молодым специалистам. Поэтому в некоторых случаях студенты выбирают направление дополнительных образовательных услуг, основываясь на стереотипах о будто бы востребованных работодателями знаниях, навыках для реализации профессиональной деятельности.

Ценность психологического подхода в понимании потребностей заключается в попытке осмыслить особенности мотивационной модели детерминации сознания и поведения человека, в изучении роли самоактуализации, потребности в достижении как высшей потребности человека.

Однако, как и в философском подходе, остается нераскрытой проблема действия механизма возникновения и реализации разных потребностей под влиянием внешних и внутренних факторов, поэтому сложно определить причины появления у части студентов потребности в дополнительных образовательных услугах во время учебы в вузе.

Перейдем к рассмотрению экономического подхода, в котором в первую очередь исследуются особенности потребительского поведения, выступающего в качестве завершающей стадии производства товаров или услуг. Так в теории праздного класса американский экономист Т. Веблен подчеркивает, что потребление используется «для доказательства богатства ... как происходящее в процессе отбора приспособление к новой цели»<sup>1</sup> для различения людей («демонстративное потребление» как «метод конкурентной борьбы между состоятельными людьми»<sup>2</sup>). Через демонстративное потребление товаров человек удовлетворяет не только необходимые потребности (в пище, одежде, жилище) («функциональная утилитарность»), но и потребности в почете, признании («дополнительная утилитарность»).

---

<sup>1</sup> Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. С. 108.

<sup>2</sup> Там же, с. 36.

Анализируя поведение людей в условиях рыночных отношений, Т. Веблен смог доказать, что потребители склонны к «расточительному потреблению»<sup>1</sup>. Потребительское поведение подвержено «потребностям мнимым, искусственным», порождает явление моды, «требуя приспособление общественного производства к непрерывной гонке»<sup>2</sup>. Как следствие, потребительское поведение становится управляемым за счет общественного и психологического давления и вынуждает людей принимать неразумные решения в процессе выбора тех или иных товаров и услуг.

Исходя из этой трактовки, получение дополнительных образовательных услуг определяется стремлением личности к тому, чтобы ее признали как более подготовленного специалиста в определенной сфере профессиональной деятельности. При этом могут существовать представления о новых знаниях работника, востребованных на рынке труда. Мнение об этом может быть вызвано модой, что, по Веблену, относится к искусственным потребностям. В этом его позиция в некоторой степени схожа с мнением К. Левина, который определял данные потребности как квазипотребности.

В работе американского экономиста Р. Коуза «Фирма, рынок и право» потребности рассматриваются через призму законов ценообразования и отношения между потребителями и производителями. Так «на выбор потребителей, принимающих решение о покупке благ и услуг, влияют величина дохода и цены благ и услуг»<sup>3</sup>. Как следствие, «потребители максимизируют полезность (вымышленная сущность), а производители стремятся «к максимизации прибыли или чистого дохода»<sup>4</sup>. Ценообразование стоимости программ дополнительных образовательных услуг является одним из важных критериев выбора студентами образовательных учреждений, которые их предоставляют, и в той или иной мере определяет возможности

---

<sup>1</sup> Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. С. 34.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Коуз Р. Фирма, рынок и право. М., 2007. С. 8.

<sup>4</sup> Там же.

получения студентами новых знаний, навыков в рамках конкретных курсов. При выборе курсов дополнительного образования студенты сравнивают, насколько предложение их создателей и организаторов соответствует представлениям о ценности обучения по конкретной программе, ее направленности и содержании.

В работах американского экономиста, одного из активных деятелей Американской ассоциации маркетинга Ф. Котлера потребность определяется как «нужда, принявшая специфическую форму в соответствии с культурным уровнем и личностью индивида»<sup>1</sup>. Применяя такую трактовку к нашей теме, следует отметить, что получение дополнительных образовательных услуг рассматривается студентами как готовность обеспечить более высокий уровень знаний, навыков, востребованных на рынке труда.

Ограниченность экономического подхода к изучению потребностей заключается в исследовании их преимущественно в контексте рыночных отношений. Не раскрывается совокупность культурных факторов в их возникновении и реализации.

Особенностью социологического подхода является рассмотрение потребности с социокультурной точки зрения. С одной стороны, данный подход обеспечивает изучение потребностей социальных групп, которые появляются в процессе их взаимодействия в тех или иных социальных институтах. Именно «взаимодействие делает возможным развитие культуры на человеческом уровне и придает ее значимость в детерминации действия»<sup>2</sup>. С другой стороны, для успешного саморазвития личности в обществе необходимо определенное соответствие ее действий требованиям социальной среды. В зависимости от вовлеченности в деятельность конкретных социальных групп и стремления к реализации собственных траекторий жизнедеятельности происходит изменение содержания потребностей личности в процессе социализации.

---

<sup>1</sup> Котлер Ф. Основы маркетинга. М., 1991. С. 22.

<sup>2</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2002. С. 438.

Система детерминации человеческой деятельности раскрывает механизм последовательного включения разных внешних и внутренних факторов, определяющих направленность и содержание совершаемых социальными субъектами действий. В работе «Метод социологии» французский социолог Э. Дюркгейм отмечает изменение потребностей в зависимости от того, на что направлена активность социального субъекта. Адаптация индивида к социальной среде может происходить двумя способами: «один будет стремиться изменить ее [среду], чтобы она гармонизировала с его потребностями; другой предпочтет измениться сам и умерить свои желания»<sup>1</sup>. С учетом того, что Э. Дюркгейм рассматривает потребность и желания как синонимичные понятия, можно предположить, что потребность личности в чем-либо связана не только с внешней необходимостью в приспособлении к нормам, правилам общества, но и с возникновением внутренней необходимости в их реализации. Это важно учитывать при формировании у студентов потребности в дополнительных знаниях. При этом следует выделять влияние как социально-экономических факторов, так и личной склонности к расширению, углублению имеющихся у студента знаний.

М. Вебер специально не анализировал суть общественных потребностей. Он их рассматривает в рамках понятия «социальное действие» – «действие, ориентированное на поведение других»<sup>2</sup>. Высшим идеальным типом социального действия по М. Веберу является целерациональное действие, т. к. поведение индивида в этом случае «ориентировано на цель, средства и побочные результаты его действий»<sup>3</sup>. Такой тип действия подразумевает сначала оценку индивидом необходимости удовлетворения тех или иных потребностей в зависимости от степени их значимости. В данной

---

<sup>1</sup> Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М., 1991. С. 486.

<sup>2</sup> Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С. 625.

<sup>3</sup> Там же, с. 629.

ситуации «конкурирующие и сталкивающиеся цели» рассматриваются индивидом как «субъективные потребности в шкале по степени их сознательно взвешенной необходимости»<sup>1</sup>. На следующем этапе целерационального действия возникает ориентация индивида на удовлетворение потребностей «в установленном порядке (принцип “предельной полезности”»)<sup>2</sup>.

М. Вебер считал, что для удовлетворения своих потребностей, достижения «предельной полезности» личности необходимо сделать взвешенный выбор средств достижения цели и метода действия, которое бы совпадало с «ожиданием поведения предметов внешнего мира и других людей» и было бы использовано «в качестве “условий” или “средств” для достижения ...цели»<sup>3</sup>. Идеи М. Вебера во многом помогают лучше понять особенности процесса реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах: наличие целей их получения, а также ценностных ориентаций, которые формируются на основе взвешенного выбора получения дополнительного образования с учетом его направленности и содержания.

Взаимосвязь личных и общественных потребностей исследуется в теории структурно-функционального анализа американского социолога Т. Парсонса. Он утверждал, что «социальная система состоит из разнообразных ролей или ролевых ожиданий; каждая из них обеспечивает удовлетворение тех или иных потребностей социальной системы»<sup>4</sup>. Автор анализирует сложную структуру социального действия в социальных системах, которая включает в качестве минимального набора структурных элементов действия: «цели, средства, условия и нормы»<sup>5</sup>. Наряду с социальной системой, автор описывает систему поведения личности, которая основывается на «диспозиции потребностей». Действия человека по Т. Парсонсу определяют ценностные

---

<sup>1</sup> Вебер М. Избранные произведения. М., 1990, с. 629.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же, с. 628.

<sup>4</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2002. С. 521.

<sup>5</sup> Там же, с. 273.

ориентации, с которыми диспозиции потребностей «оказываются последовательно связанными»<sup>1</sup>. Для осуществления действия и реализации цели по удовлетворению тех или иных потребностей социальному субъекту необходимо сделать выбор способа их удовлетворения, который бы, с одной стороны, учитывал его собственные желания, с другой, не противоречил социальным нормам, установленным в обществе.

Применение теории, разработанной Т. Парсонсом, к изучаемой нами проблеме позволяет понять, что образование является одной из важных социальных систем. Оно включает базовое высшее и дополнительное образование, ориентированные на удовлетворение потребностей рынка труда в высококвалифицированных кадрах. Студенты выступают в качестве тех субъектов, которые, взаимодействуя с другими субъектами, заинтересованными в развитии системы дополнительных образовательных услуг (сотрудниками вузов, преподавателями и организаторами курсов, работодателями), выбирают то, что в наибольшей степени соответствует их индивидуальным интересам.

Идеи о взаимосвязи потребностей общества и личности развивались П.А. Сорокиным, который в работе «Социальная и культурная динамика» выделяет виды и классы потребностей, а также идеальный тип культуры общества, при котором должны доминировать духовные потребности. Он выделяет три вида потребностей<sup>2</sup>. Во-первых, «плотские или чувственные». Во-вторых, «духовные». В-третьих, «смешанные, или телесно-духовные» (стремление к первенству в области научных, художественных, моральных, общественных и других творческих достижений, которые притягательны отчасти сами по себе, а отчасти ради славы, известности, популярности, денег, физической безопасности и комфорта и других «земных радостей» эмпирического свойства). Эти виды потребностей входят в особые их классы.

---

<sup>1</sup> Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2002. С. 522.

<sup>2</sup> Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. М., 2006. С. 63-64.

Их также три: во-первых, «изменение окружающей среды с тем, чтобы создать средства для удовлетворения данной потребности», во-вторых, «изменение себя, своего тела, души и их составляющих, ...чтобы стать фактически свободным от данной потребности или чтобы сублимировать ее благодаря этому “самосовершенствованию”», в-третьих, «частичное изменение среды и себя самого»<sup>1</sup>. По сути, классы представляют возможные способы удовлетворения потребностей.

В этом смысле удовлетворение потребностей в дополнительных образовательных услугах следует отнести к третьему виду и классу потребностей. С одной стороны, с помощью их реализации увеличиваются шансы стать более востребованным в той или иной сфере профессиональной деятельности на основе осуществления потребности социума в квалифицированных кадрах. С другой стороны, можно изменить самого себя с помощью самореализации в конкретном труде.

Важной для нашей темы идеей П.А. Сорокина является рассмотрение реальности как процесса непрерывных изменений, следовательно, «способы адаптации тоже должны непрерывно меняться»<sup>2</sup>. Наряду с потребностью в высшем образовании, потребность в дополнительном образовании у студентов высших учебных заведений может рассматриваться в качестве новой образовательной потребности. Ее появление у студентов вызвано необходимостью более успешной адаптации к требованиям рынка труда за счет приобретения дополнительных профессиональных знаний, навыков до выхода на рынок труда, а также для возможности постоянного самообразования в дальнейшем после окончания вуза.

В работах отечественных социологов при определении потребностей основное внимание уделяется роли внутренних характеристик, возникающих под влиянием внешних факторов:

---

<sup>1</sup> Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. М., 2006. С. 63-64.

<sup>2</sup> Там же, с. 69.

– потребность – «существенное звено в системе отношений любого действующего субъекта, определенная нужда субъекта в некоторой совокупности внешних условий его бытия, притязание к внешним обстоятельствам, вытекающее из его сущностных свойств, природы»<sup>1</sup> (А. Г. Здравомыслов);

– потребность человека – «решающий “пусковой механизм” реконструкции установок»<sup>2</sup>; удовлетворение потребности происходит в ходе «совершения некого поступка»<sup>3</sup>. В диспозиционной концепции «высший диспозиционный уровень образует система ценностных ориентаций, ...формирование которых отвечает высшим социальным потребностям личности в саморазвитии и самовыражении»<sup>4</sup> (В.А. Ядов);

– потребность - «активность организма, направленная на реализацию имеющейся у нее внутренней необходимости»<sup>5</sup>; «только те потребности могут реализоваться, которые опираются на сформировавшую их внешнюю необходимость»<sup>6</sup> (А.В. Меренков).

Приведенные высказывания отечественных социологов о сущностных характеристиках потребностей показывают, что они, во-первых, рассматриваются как решающий внутренний фактор, определяющий деятельность всех социальных субъектов. Во-вторых, возникают под влиянием внешнего воздействия, необходимости, которая диктует их направленность и содержание. В-третьих, потребности реализуются через систему интересов, ценностных ориентаций. В этом смысле потребности в дополнительных образовательных услугах у студентов вузов возникают не только под действием внешних факторов, но и в первую очередь внутренних. Чтобы адаптироваться и повысить свою конкурентоспособность на рынке

<sup>1</sup> Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. М., 1986. С. 12.

<sup>2</sup> Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. М., 2013. С. 355.

<sup>3</sup> Там же, с. 342.

<sup>4</sup> Там же, с. 36.

<sup>5</sup> Меренков А. В. Человек: взаимосвязь природного и социокультурного. Екатеринбург, 2007. С. 149.

<sup>6</sup> Там же, с. 151.

труда во время обучения в вузе, у студента под действием внешних факторов возникает необходимость приобрести актуальные знания и умения, выработать постепенно устойчивую потребность в их постоянном обновлении на основе внутренних склонностей к той профессиональной деятельности, в которой он обнаружил задатки, способности. Именно склонности к ней влияют на формирование соответствующих ценностных ориентаций.

Проведенный анализ подходов к изучению понятия «потребности» в различных науках показывает, что сохраняются различные трактовки как их содержания, так и механизмов формирования. При этом, определяя сущность потребности, исследователи, как правило, не ставят вопрос о причинах ее возникновения на основе внутренней необходимости человека в какой-либо деятельности. Однако только в этом случае появляется возможность изучения становления потребности личности под влиянием различных факторов, в частности тех, которые являются предметом нашего изучения.

Дальнейшее изучение особенностей реализации потребностей личности в дополнительных образовательных услугах требует выяснения специфики их возникновения. Они появляются в первую очередь под действием такого *внешнего* фактора как потребность общества в специалистах, наиболее полно соответствующих требованиям современной общественной жизни и профессиональной деятельности человека.

Если до середины XX века человек мог на протяжении многих лет использовать для реализации профессиональной деятельности знания и навыки, приобретенные в ходе получения профессионального образования в вузе, то в настоящее время уже к моменту его окончания некоторые базовые знания и навыки, полученные студентами на 1-2 курсе бакалавриата, устаревают<sup>1</sup>. Поэтому при изучении потребностей личности в дополнительных образовательных услугах можно говорить о том, что в

---

<sup>1</sup> См.: Меренков А. В. Человек между культурой прошлого и будущего // Дискуссия. 2014. № 3 (44). С. 73.

качестве решающего фактора в выработке этого вида потребностей выступают внешние факторы, которые затем вызывают появление внутренних.

В процессе вовлечения в профессиональную деятельность работник сталкивается с тем, что появление инноваций в технических системах, технологий побуждает его приобретать новые, необходимые для реализации требований профессиональной деятельности компетенции. Появляется внутренняя необходимость в обогащении имеющихся знаний новыми сведениями, представлениями о более совершенных методах трудовой деятельности.

Ее возникновение ведет к тому, что требования общественной жизни перестают восприниматься как навязываемые, а становятся элементами нормативного поведения личности. В отличие от реализации человеком общественных потребностей, основанных на внешней необходимости, внутренняя необходимость создает свободу для поиска способов реализации того, что требует изменений в общественной и профессиональной жизнедеятельности людей.

Исходя из такого подхода к изучению потребностей, можно говорить о том, что на становление потребности личности, с одной стороны, действуют внешние факторы, выраженные в общественных требованиях, с другой стороны, внутренние, представленные в виде природных склонностей к какой-либо деятельности, а также сформированных в процессе социализации индивида устойчивых стереотипов поведения.

На основе указанных особенностей возникновения потребностей личности в освоении любых требований культуры рассмотрим специфику появления *потребностей в образовании*, без которых сложно представить формирование и развитие личности.

В рамках *философского подхода* потребности в образовании рассматриваются различными авторами, в основном, они базируются на теории познания. Это понятие трактуется по-разному. Немецкий философ И.

Кант рассматривает познание как «опыт, который дает толчок для приобретения знания, которое является способом представления человеком мира и отражает природу человеческих познавательных способностей (рассудок – третий источник познания – наряду с чувственностью и разумом)».<sup>1</sup> Выделяется наличие склонностей человека к активной познавательной деятельности. В трактовке К. Маркса познание определяет «процесс взаимодействия субъекта и объекта»<sup>2</sup>. Отмечается такая важная характеристика познания, как выявление конкретных свойств предмета изучения в процессе взаимодействия с ним. При этом образование рассматривалось вплоть до XX века как «процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний»<sup>3</sup>. В качестве основной задачи образования выступало «приобщение всех слоев народа к культуре и, в частности, к образованности как высшему ее проявлению»<sup>4</sup>. При этом сама образованность рассматривалась как некое устойчивое явление, которое возникает в процессе получения общего и профессионального образования.

В рамках современной системы образования реализовать эту задачу значительно сложнее. В наше время жизнь характеризуется постоянным обновлением информации как о природе, так и общественной жизни. Обучающиеся в процессе образования вынуждены осваивать то конкретное знание, которое через весьма короткое время станет устаревшим. Стать образованным на всю жизнь, пользуясь приобретенными на студенческой скамье знаниями, уже невозможно. Но эти особенности современного образования еще не стали предметом глубокого философского анализа. Как следствие, в настоящее время в рамках данного подхода сложно изучить особенности формирования и реализации потребности личности в дополнительных образовательных услугах.

---

<sup>1</sup> Общие проблемы философии науки: словарь для аспирантов и соискателей / составитель, общ. редактор Н. В. Бряник. Екатеринбург, 2007. С. 216.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. С. 349.

Представители *педагогического* подхода при исследовании этой потребности личности концентрируют внимание на проблемах «формирования человека, осуществляемого в ходе учебно-воспитательного процесса с помощью определенных методов, средств и форм педагогической деятельности»<sup>1</sup>, связывая образование с социализацией личности. Данный подход направлен на выявление роли внешних факторов, связанных с организацией обучения, а не внутренних побудителей к постоянному приобретению новых знаний и умений. Их выявление является одной из важнейших задач теории и практики формирования потребностей личности в дополнительной информации, раскрывающей сущностные свойства окружающего мира.

*В экономических науках* потребности личности в образовании рассматриваются в контексте рыночных отношений, проблем инвестиций в развитие человеческого капитала для повышения производительности труда работников<sup>2</sup>. Исследователи в области экономических наук акцентируют внимание на образовании как результате деятельности, но не рассматривают активность субъектов, заинтересованных в реализации потребности в новых знаниях для обеспечения более полного соответствия требованиям современного общества.

Образование трактуется ими как «основной инструмент для получения определенной экономической выгоды в виде личных доходов для индивидуума, обладателя этой совокупности знаний, умений и навыков»<sup>3</sup>. Следовательно, если эта выгода отсутствует в явной форме, то потребность в дополнительных знаниях и умениях не должна возникнуть. Такой подход существенно сужает совокупность факторов, которые определяют активность личности по их приобретению.

---

<sup>1</sup> Зборовский, Г. Е. Образование: научные подходы к исследованию // СОЦИС. 2000. № 6. С. 21.

<sup>2</sup> См.: Галайда О. В. Экономические аспекты зарубежного опыта предоставления образовательных услуг и возможности его использования в Российской Федерации. М.: Дипломат. акад. МИД РФ, 2008. С. 27.

<sup>3</sup> Там же.

Не учитывается, что в настоящее время наличие высшего образования у кандидата на вакантную должность не выступает основным критерием при принятии решения работодателем о его трудоустройстве на работу. Руководителю организации нужны сотрудники, которые владеют дополнительными знаниями, позволяющими им оперативно осваивать то новое, что возникает в процессе совершенствования современного производства. При экономическом подходе не рассматриваются условия, при которых внешняя необходимость в постоянном образовании и самообразовании становится внутренней, принятой личностью и уже осваиваемой во время учебы в вузе.

В рамках *социологического подхода* потребность в дополнительном образовании представляет собой «обусловленное социокультурными детерминантами активно-деятельностное отношение социального субъекта к сфере знания, являющееся сущностной характеристикой его развития, самоопределения и самореализации»<sup>1</sup>. В процессе самоопределения и самореализации внешняя необходимость в образовании, выраженная в требованиях производства, общественной жизни, становится внутренней потребностью личности в случае, если позволяет максимально раскрыть имеющиеся задатки и способности.

Потребность индивида в дополнительном образовании рассматривается в социологии в тесной связи: «во-первых, с потребностями социальной группы, общности, в которую включен индивид; во-вторых, в системе социальных факторов института образования и всей образовательной сферы; в-третьих, в контексте социальных детерминант других социальных институтов; в-четвертых, в системе социальных связей и отношений общества в целом»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Шуклина Е. А. Потребности в образовании студентов негосударственных вузов: социологический анализ // Образование и общество. 2005. № 6. С. 34–39. URL: [http://www.jeducation.ru/6\\_2005/34.html](http://www.jeducation.ru/6_2005/34.html).

<sup>2</sup> Там же.

Рассмотрение потребностей в дополнительных образовательных услугах на основе совместного действия внешней и внутренней необходимости позволяет полнее раскрыть ее сущность. Студенты, у которых она сформирована, во время учебы сами проявляют активность в получении новой информации, позволяющей им в будущей профессиональной деятельности реализовать имеющийся потенциал творческой деятельности. Его проявление возможно только при условии постоянного развития потребности в дополнительных образовательных услугах.

Социологический подход к анализу данной потребности дает возможность выявить ее роль в постоянном развитии и саморазвитии личности. «Образование служит развитию личности, содействует ее самореализации. В то же время образование имеет решающее значение для самого общества, обеспечивая выполнение важнейших задач практического и символического характера», так или иначе связанных с передачей ценностей<sup>1</sup>. В этом смысле выбор человеком реализации тех или иных потребностей в образовании заключается в определении той деятельности, в которой он в дальнейшем сможет работать и самореализоваться.

Однако процесс самореализации невозможно изучить без выявления тех склонностей, которые заложены в человеке природой. Поэтому на этапе получения высшего образования студенты начинают поиск тех видов знаний, к освоению которых у них существует максимальная предрасположенность. Они могут быть как связанными с получаемой профессией, так и не совпадать с ее содержанием. Начинаются эксперименты с попыткой получить смежные с приобретаемой специальностью или не связанные с ней знания.

Такая активность чаще всего появляется на старших курсах бакалавриата, поскольку в это время заканчивается изучение общих дисциплин и начинается приобретение собственно профессиональных компетенций. Она выражается в том, что студенты, которые стремятся

---

<sup>1</sup> Социология. Основы общей теории: учебник для вузов. М., 2003. С. 385.

реализовать потребности не только в базовом образовании, но и сверх него, могут, обучаясь в вузе, получать дополнительные образовательные услуги. Формируется особая система взаимодействия субъектов в ходе образовательного процесса: студенты, преподаватели, создатели и организаторы курсов, предоставляющие дополнительные образовательные услуги.

Следовательно, студенты оказываются вовлеченными в систему образовательных услуг, включающих высшее и дополнительное образование.

С социологической точки зрения услугу можно охарактеризовать как выбор потребителем продукта, который обеспечивает удовлетворение конкретных потребностей. Причем в ходе взаимодействия с другими субъектами потребитель может влиять на процесс потребления в соответствии со своими представлениями.

Понятие «образовательные услуги» впервые было использовано в Законе об образовании 1992 г.<sup>1</sup>, когда обучающиеся стали получать высшее образование не только на бюджетной, но и на платной основе. Такая ситуация обусловлена экономическим характером взаимоотношений государства с вузами, которые вынуждены рассматривать образование как услугу, обладающую потребительской стоимостью.

Однако в настоящее время понимание образования как услуги в системе высшего образования имеет свои ограничения. Во-первых, студенты не всегда имеют конкретные потребности в определенных профессиональных знаниях при выборе специальности, поскольку в школе представление о ней не сформировано. Даже те студенты, которые ориентированы на расширение и углубление знаний, навыков, компетенций, связанных с конкретной сферой профессиональной деятельности, зачастую не могут удовлетворить потребности в них, обучаясь по основной образовательной программе. Самостоятельный выбор ими образовательных услуг высшего образования

---

<sup>1</sup> Федеральный закон от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/884/файл/76/92.07.10-3266.pdf>.

жестко регламентирован учебным планом, в т. ч. в вариативной части. В процессе получения образовательной услуги не формируются представления о тех требованиях, которые могут быть предъявлены к выпускникам на рынке труда. Во-вторых, нередко студенты выступают лишь в роли исполнителей требований преподавателей, не являясь в той или иной степени субъектами образовательной деятельности. О каком выборе содержания и качества образовательной услуги может идти речь в этом случае?!

В-третьих, ни у студентов, ни у преподавателей не сформирована ориентация на активное взаимодействие в образовательном процессе. До сих пор ведущая роль принадлежит преподавателям в определении как содержания, так и способов организации обучения. Этим обусловлено отсутствие изменений в нем при введении понятия «образовательная услуга», оно оказывается неписанным в социокультурный контекст. Не существует реальной связи между потребностью в содержании, качестве этой услуги и процессом ее получения, результатами обучения.

Система дополнительных образовательных услуг также имеет свои особенности формирования и функционирования. Многие исследователи традиционно рассматривают дополнительное образование как обучение уже взрослых людей, имеющих определенную профессию. Такой подход отражен в работах Б. Граммеля, А. Губерман, М. Ноулза, а также В. С. Вахштайна, М. К. Горшкова, И. А. Державиной, Д. В. Диденко, Г. А. Ключарева, Д. Ю. Куракина, Д. Л. Константиновского, Г. А. Лагутиной, Г. А. Чередниченко, Ф. А. Хохлушкиной, Ф. Э. Шереги и многих других исследователей этой проблемы.

В его рамках выделяют следующие виды дополнительных образовательных услуг<sup>1</sup>. Во-первых, программы повышения квалификации, связанные с получаемой профессией. Они могут быть адаптированы для студентов вузов в двух формах: узкоспециализированные направления

---

<sup>1</sup> См.: Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей. Мониторинг экономики образования: информационный бюллетень. – № 7 (81). М., 2014. С.11.

подготовки и курсы по развитию новых компетенций, появившихся в профессии недавно. Во-вторых, программы профессиональной переподготовки, позволяющие приобрести знания и навыки в той деятельности, которая напрямую не связана с осваиваемой специальностью. В-третьих, общеразвивающие, которые также могут потребоваться молодому специалисту в современных условиях для решения производственных проблем, возникающих в любой организации (в процессе общения с коллегами по работе, руководством, переговоров с другими компаниями, самостоятельной организации своей деятельности на рабочем месте).

Типы дополнительных образовательных услуг так же, как и виды, основаны на классификации дополнительного образования для взрослых. К его типам относят формальное, неформальное, неофициальное.<sup>1</sup> *Содержание первого типа связано с «профессиональным образованием, второго и третьего – с общим образованием взрослых и образованием через коммуникацию соответственно»<sup>2</sup>. В рамках диссертационной работы дополнительное образование рассматривается как формальное.*

Выделяют следующие критерии формального образования. Во-первых, наличие специальных учреждений и организаций, осуществляющих процесс обучения<sup>3</sup>. Стоит отметить, что система дополнительного образования начала формироваться в конце XIX века в связи с появлением новых технологий, машин и механизмов в различных областях производства. Людям, уже имеющим опыт профессиональной деятельности в течение определенного времени, потребовалось обновлять раз в 5-10 лет имеющиеся знания. Потребность в дополнительных образовательных услугах была вызвана

---

<sup>1</sup> Global Report On Adult Learning And Education. Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning – 2009. P. 13.

<sup>2</sup> Тихаева В.В. Состояние и перспективы развития дополнительного образования взрослых в современной Германии // Вестник ТГПУ. 2012. № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-vzroslyh-v-sovremennoy-germanii>.

<sup>3</sup> См.: Ройтблат О. В. Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования // МНКО. 2009. № 7 (2). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formalnoe-obrazovanie-vzroslyh-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-sredstvami-neformalnogo-obrazovaniya>.

новыми требованиями к конкретным видам профессиональной деятельности, а не стремлением повысить общекультурный уровень специалистов.

В XX веке в зависимости от содержания потребностей конкретных субъектов, заинтересованных в получении дополнительных знаний, умений, появилась система кружков, секций, станций технического творчества для детей разного возраста. Они решают задачу выявления природных склонностей детей к разным видам художественной, технической деятельности, чем основная школа в процессе обучения не занимается. Стала развиваться система дополнительных образовательных услуг для взрослых, вообще не связанная с их профессиональной деятельностью. Она представлена в форме студий народного творчества, художественной самодеятельности, позволяющей раскрыть в человеке те способности, которые в его трудовой деятельности не востребованы.

Появились и существуют в настоящее время как специальные учреждения, занимающиеся дополнительным образованием, так и те, которые предоставляют данную услугу *вместе с основным образованием*. Поэтому возможности реализации потребностей в образовании у социальных групп, в том числе студентов, не ограничены системой высшего образования. Появляются новые виды и формы образования, расширяющие возможности самореализации личности, повышающие степень ее готовности к жизни в меняющемся мире.

Формальное образование и его система подчиняется официально предписанному образцу, как бы «задающему» получаемые знания, навыки и действия, которые должны соответствовать: а) нормативному канону личности (гражданина), принятому в данном обществе и б) нормативным требованиям исполнения распространенных социальных ролей. Функционирование системы формального образования определяется

культурными стандартами, идеалами, политическими установками, которые отражены в государственной политике в области образования<sup>1</sup>.

Так система дополнительных образовательных услуг в вузах организована в соответствие с федеральными образовательными стандартами высшего образования, на основе требований которых формируются учебные планы, определяется содержание рабочих программ, на которые ориентируются преподаватели. Предполагается, что в процессе реализации требований ФГОС ВО формируется тот особый тип личности, знания, навыки, компетенции которого максимально соответствуют требованиям современного производства, а также определяется содержание потребности как в основном, так и в дополнительном образовании у студентов, преподавателей и работодателей.

На важность выработки навыков дополнительного образования со студенческой скамьи указывается также в государственной программе «Развитие образования на 2013 – 2020 годы». Одним из приоритетов государства в области образования до 2020 года является «формирование системы непрерывного профессионального образования, развивающей человеческий потенциал»<sup>2</sup>. Основные ожидаемые результаты данной программы включают «создание условий для получения любым гражданином страны профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки на протяжении всей жизни»<sup>3</sup>. Оценка реализации программы осуществляется через измерение показателя результативности деятельности «охват населения программами дополнительного профессионального образования – от 26% в 2012 г. до 55% к 2020 г.»<sup>4</sup>. Этими программами должны пользоваться не только те, кто уже получил тот или иной уровень образования, но и студенты, пытающиеся совмещать базовое образование с

---

<sup>1</sup> См.: Ройтблат О. В. Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования // МНКО. 2009. № 7 (2). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formalnoe-obrazovanie-vzroslyh-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-sredstvami-neformalnogo-obrazovaniya>.

<sup>2</sup> Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы. С. 6–7.

<sup>3</sup> Там же, с. 6.

<sup>4</sup> Там же, с. 7.

дополнительным. Оно позволяет расширить спектр возможностей, которые получают выпускники вузов при включении в трудовую деятельность.

В стратегии национального проекта «Образование» по образовательной политике субъектов РФ система непрерывного образования предоставляет «каждому человеку институциональную возможность формировать индивидуальную образовательную траекторию и получать ту профессиональную подготовку, которая требуется ему для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста.

Развитие данной системы позволит обеспечить большую восприимчивость образования к внешним запросам, в т. ч. со стороны рынка труда»<sup>1</sup>. Эта траектория может закладываться на студенческой скамье, когда молодые люди сразу пытаются получить знания, навыки, повышающие их шансы на успешное продвижение по карьерной лестнице, самореализацию в той деятельности, которая максимально соответствует их склонностям. Тогда приобретается тот устойчивый стереотип постоянной учебы, действие которого обеспечивает включение личности в дополнительное образование.

*Следовательно, дополнительное образование относится к формальным услугам, предоставляемым вузами и другими образовательными организациями в ходе непосредственного и опосредованного взаимодействия со студентами вследствие выбора ими тех или иных специфических курсов на основе представлений о необходимых в будущей жизнедеятельности общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций.*

В условиях быстро меняющихся экономических и социальных условий жизни человека, производственных и технологических преобразований, в системе образовательных услуг постепенно происходит соединение базового высшего и дополнительного образования, начиная со студенческой скамьи. При этом новые знания и умения студент приобретает в рамках дополнительных образовательных услуг; во-первых, на основе своего выбора,

---

<sup>1</sup> Шереги Ф. Э., Савинков В. И. Образование как фактор формирования интеллектуального потенциала России. М., 2011. С. 12.

что повышает саму свободу учебной деятельности и уровень активности в ней. Во-вторых, в свободное от основных занятий, работы, если таковая существует, время. Это требует дополнительных усилий со стороны личности, повышения уровня самоорганизации. Мобилизовать себя на сложную, трудную работу в то время, которое многие люди используют для отдыха, развлечений, можно только при наличии зрелой и устойчивой потребности в приобретении тех компетенций, которые в рамках основного образования студент не получает.

Исходя из этого, *потребность в дополнительных образовательных услугах представляет собой побуждение личности к деятельности, направленной на реализацию внутренней необходимости в развитии индивидуальных склонностей к определенным видам занятий в свободное время. Она формируется на основе общественной потребности в высококвалифицированных специалистах, способных к постоянному обновлению имеющихся знаний, умений как в трудовой, так и общественной деятельности.*

Становление потребности в дополнительных образовательных услугах, а затем ее реализация предоставляет студентам старших курсов возможность раннего включения в систему дополнительных образовательных услуг на постоянной основе.

Рассмотрим подробнее последовательность возникновения и реализации студентами потребностей в дополнительных образовательных услугах.

Запускает этот процесс *внешняя необходимость*, представленная в совокупности тех требований, которые предъявляет современное производство к выпускнику вуза. Они включают, во-первых, необходимость знания тех новых технологий и технических систем, которые активно внедряются на современных предприятиях. Во-вторых, умение оперативно включаться в процесс приобретения знаний, позволяющих осваивать

новейшие разработки, независимо от того, созданы они на отечественных предприятиях или за рубежом. Это автоматически предполагает владение на достаточно высоком уровне иностранным языком. В-третьих, навыки творческого подхода к решению проблемных ситуаций, возникающих как при использовании традиционных технологий, так и новейших разработок. В-четвертых, умение находить заинтересованных в развитии конкретных производств партнеров, совместно с ними занимаясь внедрением инноваций, а также их созданием. В-пятых, владение методами побуждения себя и сотрудников к постоянному саморазвитию в профессиональной деятельности<sup>1</sup>.

Определенная часть студентов, обучаясь на старших курсах бакалавриата, в магистратуре, осознают, что в настоящее время базовое высшее образование не позволяет реализовать данную систему требований к выпускнику вуза. Те из них, кто стремится повысить свою конкурентоспособность на рынке труда, воспринимают эту внешнюю необходимость как совокупность требований, которым они должны обязательно соответствовать.

В результате возникает *внутренняя необходимость* в приобретении дополнительных знаний, умений, позволяющих соответствовать той системе общественного производства, которая сложилась к настоящему времени. Она ориентирует на поиск, раскрытие тех индивидуальных склонностей, способностей, которые позволяют в полной мере освоить то, что требует конкретная профессиональная деятельность. Появляется *потребность в дополнительных образовательных услугах* как побуждение к активной деятельности по реализации содержания внутренней необходимости получить совокупность дополнительных знаний, навыков, повышающих уровень готовности молодого специалиста успешно адаптироваться к требованиям современной жизни, инновациям, возникающим на производстве.

---

<sup>1</sup> См.: Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 95–97.

Выделяются у разных групп студентов общие и конкретные потребности в дополнительных образовательных услугах. Общие потребности выражают предъявляемые к молодым специалистам требования, связанные с владением общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. Представления тех студентов, которые имеют общие потребности в дополнительных образовательных услугах, чаще связаны с приобретением общекультурных компетенций, например, навыков самоорганизации, развитием организаторских способностей, коммуникативных навыков и т.п. Это также указывает на то, что потребности студентов в образовании не ограничиваются теми знаниями и навыками, которые связаны с узкой сферой профессиональной деятельности, а включают в себя социальные навыки, без которых невозможно осуществлять деловое общение с коллегами, руководством, взаимодействовать с клиентами, представителями других организаций.

В отличие от общих потребностей, *конкретные потребности* личности определяются, во-первых, индивидуальными представлениями о том, какие знания и навыки необходимо получить *в свободное время, сверх основной образовательной программы*, чтобы обеспечить самореализацию и самоутверждение в качестве специалиста. Во-вторых, теми возможностями, которые предоставляются студенту вузом, в котором он учится, местом проживания, имеющимися финансовыми средствами. Те студенты, которые имеют конкретные потребности в дополнительных образовательных услугах, приобретают их для общего и профессионального саморазвития. Удовлетворение этих потребностей осуществляется в процессе конструирования своей образовательной траектории, включающей предметы, изучаемые на основе самостоятельного выбора.

Получив опыт реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах по профессии во время обучения в вузе, после его окончания они смогут регулярно обновлять их в дальнейшем, поскольку будут

выработаны устойчивые навыки саморазвития в свободное время с целью максимальной самореализации и самоутверждения в трудовой, общественной деятельности.

*Интерес* к дополнительным образовательным услугам возникает в процессе выбора конкретного содержания дополнительного образования, учреждения, которое его предоставляет, и условий получения. На содержание интереса оказывают влияние склонности личности к освоению конкретной совокупности новых знаний, а также представление о вероятных результатах их получения. Можно выделить три основных вида интереса: познавательный, материальный, социальный.

Каждый из них обладает своей *ценностью*, на основе познания которой происходит выбор тех дополнительных образовательных услуг, которые станет получать студент. Ценность выявляется в процессе сравнения преимуществ приобретения той или иной совокупности новых умений, навыков, а также объема материальных, физических, умственных, временных затрат, которые будут нужны во время обучения. Ценность получения дополнительных образовательных услуг также связана с предоставлением образовательным учреждением условий для раскрытия личностного потенциала студентов. В конечном счете, студенты осуществляют поиск и выбор оптимальных способов самореализации с учетом требований тех субъектов, в сотрудничестве с которыми они будут в дальнейшем реализовывать новые знания и умения.

На основе представлений о ценностях того или иного вида дополнительных образовательных услуг и места, условий их получения возникают соответствующие ценностные ориентации. В них выражается направленность той активности по получению дополнительной подготовки, которую проявляет студент в поиске оптимальных для него вариантов приобретения новых компетенций. В процессе выбора конкретного содержания дополнительного образования действует совокупность мотивов и

стимулов. Мотивы появляются в тех аргументах, которые личность использует, чтобы обосновать себе, другим людям появление *установки* на приобретение конкретной совокупности новых знаний. Стимулами их получения могут быть предлагаемые организаторами курсов различные преимущества, которые имеют обучающиеся во время учебы, а также после ее завершения.

Следовательно, становление потребностей в дополнительных образовательных услугах происходит у студентов под влиянием внешней необходимости, переходящей во внутреннюю необходимость, интересов к приобретению новых знаний, выделения их ценностей, мотивов и стимулов активного развития и саморазвития в процессе учебы в вузе.

Исходя из указанных особенностей данного процесса, можно выделить три условия формирования потребности личности в дополнительных образовательных услугах. Во-первых, студентами осознается значимость общественной потребности в получении высшего образования в процессе превращения ее из внешней детерминанты их поведения во внутреннюю необходимость. Во-вторых, под ее влиянием активизируется потребность в реализации природных склонностей к определенным видам профессиональной деятельности. В-третьих, в результате неудовлетворенности содержанием и уровнем базового высшего образования возникают потребности приобрести новые общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, указанные в ФГОСах, либо развить имеющиеся. Они формируются в процессе саморазвития личности, включенной в разную по направленности систему дополнительных образовательных услуг.

В результате изменение системы дополнительных образовательных услуг в современных условиях может осуществляться путем вовлечения такой особой социальной группы, какой является студенчество, в процесс непрерывной, построенной на личной инициативе учебной деятельности в

свободное время. Создание и реализация программ дополнительного образования с учетом потребностей студентов высших учебных заведений способствует большей вовлеченности молодежи в систему самостоятельного конструирования себя как специалистов, востребованных на рынке труда.

Итак, *на становление потребностей личности в освоении любых требований культуры действует совокупность внешних и внутренних факторов.* На их основе рассмотрено *появление потребности в образовании,* без которого сложно представить формирование и развитие личности.

Осваивая образовательные программы высшего образования, студенты начинают поиск тех видов знаний, к освоению которых у них существует максимальная предрасположенность к той или иной профессиональной деятельности. Чаще всего такая активность проявляется у них к старшим курсам бакалавриата, в магистратуре, когда заканчивается изучение общих дисциплин и начинается приобретение собственно профессиональных компетенций. В процессе самоопределения и самореализации те из них, кто стремится реализовать потребности *не только в базовом образовании, но и сверх него, оказываются вовлеченными в систему образовательных услуг, включающих высшее и дополнительное образование.*

На основе процесса возникновения потребностей в дополнительных образовательных услугах, условий их формирования *во втором параграфе первой главы выделим факторы реализации потребностей студентов вузов в дополнительных образовательных услугах* в процессе взаимодействия с субъектами, определяющими их содержание и способы получения.

## **1.2. Факторы реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах**

Анализ факторов, влияющих на реализацию потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, требует определенной логики изложения данной проблемы, которая заключается в следующих основных положениях. Во-первых, они могут определяться собственными представлениями студентов о том, какие существуют требования к ним от субъектов, с которыми они взаимодействуют в профессиональной и общественной деятельности. Во-вторых, они могут рассматриваться студентом в качестве возможности, позволяющей лучше понять содержание будущей профессиональной деятельности, представления о которой он приобретает в течение всего процесса обучения в бакалавриате или магистратуре.

Само представление о содержании потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах возникает в процессе взаимодействия с теми субъектами, которые владеют информацией о тех знаниях, умениях, компетенциях, которые нужны, чтобы стать высококвалифицированным специалистом в конкретной сфере профессиональной деятельности, а также соответствовать общекультурному требованию к личности, имеющей высшее образование. Эти требования ранее, при социализме, когда в обществе существовало два социальных класса и отдельная прослойка интеллигенции, характеризовались следующим. Считалось, что человек, получивший высшее образование, не только обладает более глубокими знаниями в конкретной сфере профессиональной деятельности, но и информирован о процессах, происходящих в искусстве, литературе и других видах культуры благодаря посещению театральных постановок и выставок, чтению художественной и научной литературы, ознакомлению с новыми публикациями авторов и др.

Представления о требованиях к выпускнику студенты получали от преподавателей, работодателей постепенно, начиная с первых лет обучения в высшем учебном заведении. Включение в профессиональную деятельность воспринималось ими как переход в более образованную во всех смыслах этого слова социальную группу. В настоящее время преподаватели в ходе выработки профессиональных знаний и умений также пытаются сформировать представления студентов о том, какими общими для всех специальностей знаниями и умениями должен обладать выпускник бакалавриата или магистратуры. Они помогают студенту освоить совокупность знаний, позволяющих сформировать базовую степень профессионализма в сфере возможной будущей профессиональной деятельности. На основе полученной информации студент начинает (чаще на старших курсах бакалавриата и в магистратуре) оценивать степень соответствия базовых знаний, которые он получил на курсах, включенных в учебный план основной образовательной программы, тем знаниям, которые ему нужно получить дополнительно для того, чтобы стать высококвалифицированным специалистом.

Важным субъектом, формирующим потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, выступают работодатели, которые чаще всего во время производственной практики в вузе знакомят студентов с теми технологиями, техническими системами и другими особенностями конкретной производственной деятельности, которые им необходимо освоить, чтобы быть востребованными на рынке труда. Вновь происходит выявление степени соответствия полученной от работодателя информации о необходимых умениях и навыках тем знаниям, которые студент получил на курсах в рамках учебного плана основной образовательной программы. В случае если студентом обнаружено несоответствие, включение в систему дополнительных образовательных услуг для обучения на конкретных курсах по профессиональной деятельности становится для студента актуальным.

Рассмотрим более подробно роли этих субъектов в формировании потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах.

Одним из оснований для анализа факторов, определяющих возникновение и дальнейшую реализацию потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, является содержание требований к выпускнику вуза, сформулированных в ФГОС ВО, утвержденных Министерством образования и науки<sup>1</sup>. Они регламентируют как цели и задачи обучения студентов, так и определенные условия для их выполнения. Содержание самих потребностей студентов в необходимых знаниях, умениях, которые приобретаются ими в течение всего периода обучения, должно соответствовать требованиям, представленным в этом документе по конкретным направлениям подготовки. Поскольку в типичной структуре ФГОС ВО представлены требования к выпускнику вуза, выраженные в формулировках общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, то именно они выступают как нормативное основание для выработки содержания потребности как в основном, так и в дополнительном образовании у студентов, преподавателей и работодателей.

Это обусловлено тем, что ФГОС ВО с точки зрения его целевых ориентиров направлен на подготовку специалистов, максимально соответствующих требованиям современного производства, в выполнении которых заинтересован работодатель.

Само содержание компетенций в ФГОС выражено в понятии «способности». Они включают не только наличие у студентов информации об общекультурных или специальных особенностях будущей профессиональной деятельности, но и выработку умений реализовывать приобретенные знания в конкретных действиях. Степень сформированности способностей определяется тем, насколько оперативно и адекватно ситуации работник разрешает конкретные проблемы, возникающие в его работе.

---

<sup>1</sup> Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru>.

При этом только в результате постоянного создания и разрешения возможных, типичных для данной специальности вопросов у студента возникает то, что выражается в понятии «компетентность». В связи с этой особенностью формирования компетенций возникают большие сомнения в возможности их выработки, когда, во-первых, курс читается студентам в виде лекций, а практические занятия отдаются на их самостоятельную работу. В лучшем случае появляется лишь абстрактное представление о проблемных ситуациях, которые могут возникнуть в будущей трудовой деятельности. Отсутствует практика, показывающая технологию их разрешения. Во-вторых, в течение кратковременных курсов выработать устойчивые навыки поиска оптимальных вариантов решения конкретных проблем невозможно. В нынешнем виде организация базового высшего образования не направлена на реализацию в полном объеме тех требований, которые предъявляются ФГОСами. Это касается как общекультурных, так и общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Общекультурные компетенции сформулированы примерно одинаково с некоторыми различиями во всех ФГОС ВО третьего поколения. Проведенный контент-анализ указанных в них требований к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата<sup>1</sup> по ряду направлений подготовки (математике, биологии, физике, информационным системам и технологиям, менеджменту и философии) показал, что они направлены на формирование следующих способностей личности.

Во-первых, выпускник должен обладать знанием иностранного языка. Причем в некоторых ФГОС указано, что уровень его владения должен обеспечивать возможность свободного чтения иностранной литературы, общения с коллегами из других стран (например, в ФГОС ВО по образовательным программам бакалавриата «биология», «менеджмент», «философия»). Возникает вопрос: как студентам сформировать эти навыки,

---

<sup>1</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/924>.

когда преподавание иностранного языка осуществляется не специалистами, знакомыми с профессиональной литературой, особенностями перевода и актуальными направлениями конкретной профессиональной деятельности, а преподавателями иностранного языка общего профиля подготовки. Навыки решения каких проблемных ситуаций они могут вырабатывать у студентов в этом случае?

Во-вторых, студенту необходимо овладеть навыками работы с компьютером, которые формируются в базовом курсе «Информатики». Но этих элементарных навыков, как правило, недостаточно, чтобы выполнять сложные производственные задачи. В-третьих, студенту необходимо научиться быть социально ответственным, работая на любом предприятии. Однако для этого нужен опыт самостоятельной трудовой деятельности во время учебы в вузе. В-четвертых, ему необходимо научиться соблюдать нормы здорового образа жизни. Однако анализ программ по физической культуре показывает, что главным направлением обучения является выработка некоторых навыков выполнения отдельных упражнений<sup>1</sup>.

Содержание этих компетенций в большей степени отражает традиции системы высшего образования, а не потребности современных студентов в качественной подготовке по иностранному языку, понимании глубинных законов развития истории своей страны, природных процессов, способов сохранения здоровья с помощью современных технологий. При их изучении у студентов нередко возникает ситуация неопределенности ценности этих курсов, их реальном влиянии на повседневную культуру молодежи.

Помимо выделенных компетенций, к студентам также предъявляется ФГОСом еще ряд требований: использование базовых знаний в познавательной и профессиональной деятельности; обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; критическая

---

<sup>1</sup> См.: Учебная программа дисциплины «Физическая культура» // Сайт Казанского федерального университета. URL: [http://kpfu.ru/portal/docs/F1587667178/Progr\\_2.pdf](http://kpfu.ru/portal/docs/F1587667178/Progr_2.pdf).

оценка достоинств и недостатков; готовность к работе в команде; способности к коммуникации в общественной и профессиональной деятельности и т.п.

Обращает на себя внимание тот факт, что не определены реальные критерии выявления степени сформированности данных способностей. Когда и как преподаватель может выяснить наличие критической самооценки, готовности сотрудничать с коллегами? Педагогов этому в вузах не учили и не учат. Отсутствие указаний на то, какие предметы обеспечивают выработку этих компетенций ведет к тому, что этим никто не занимается.

Следующая группа требований к подготовке высококвалифицированных специалистов выделена в ФГОС в форме общепрофессиональных компетенций. Они включают знания, умения, навыки, востребованные в рамках основной и смежной профессиональной деятельности. Вновь возникает проблема четкого определения критериев их сформированности к концу учебы в вузе. Формулировки носят абстрактный характер, поэтому доказать, что они выработаны, крайне сложно.

Третьей группой требований ФГОС к выпускнику вуза выступают профессиональные компетенции. Они представляют перечень конкретных способностей, которыми должны владеть выпускники бакалавриата, а затем – магистратуры. Их наличие позволяет сделать вывод о том, что студент подготовлен к работе с технологиями и техническими системами. Однако при их выработке возникает противоречие, на котором многие исследователи не фиксируют внимание. В новом «Законе об образовании», принятом в 2012 году, исчезло указание на то, что высшая школа дает профессиональную подготовку. Высшее образование может быть наполнено разным содержанием, не связанным с профессиональными знаниями<sup>1</sup>. Зачем же в этой ситуации заниматься выработкой профессиональных компетенций?

---

<sup>1</sup> См.: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>.

Таким образом, реализация ФГОС ВО третьего поколения требует формирования «26-76 компетенций, из них общекультурных – 9-22, профессиональных – 11-53»<sup>1</sup>. Практика обучения по новым стандартам показала, что «связь результатов освоения программ с областями и задачами профессиональной деятельности выпускников условна»<sup>2</sup>.

Высшее образование постепенно становится бессодержательным по причине того, что разработчики образовательных программ самостоятельно определяют их содержание в зависимости от личного опыта обучения студентов. Это является одним из важнейших факторов, усиливающих потребность студентов в тех дополнительных знаниях, которые, по их мнению, нужны для успешного трудоустройства после окончания вуза.

Те знания, которые они получают на представленных в учебном плане дисциплинах, не всегда обеспечивают развитие интереса к учебе. По данным «Левада Центра», «самой серьезной проблемой российского образования респонденты чаще всего называли “отсутствие интереса к учебе”»<sup>3</sup>, что указывает на невозможность большей части студентов реализовать в полной мере потребность в получении качественного высшего образования. У части этих студентов весьма низкая вероятность возникновения потребности в дополнительных образовательных услугах, поскольку не выработан в нужной степени навык освоения базовых курсов.

Студент может по-разному конструировать образовательную траекторию. Он может ограничиться требованиями основной образовательной программы либо продолжить углубленное изучение конкретной дисциплины за ее пределами. Этим объясняется то, что «для 10-15% молодежи ориентация на получение высококачественного высшего образования не просто

---

<sup>1</sup> Гудков Л. Д. Условия воспроизводства «советского человека» // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2009. № 2 (100). С. 36.

<sup>2</sup> Проект концепции разработки федеральных государственных образовательных стандартов 4 поколения. URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/sovet%2027/K\\_Voprosu1.docx](http://fgosvo.ru/uploadfiles/sovet%2027/K_Voprosu1.docx).

<sup>3</sup> Гудков Л. Д. Условия воспроизводства «советского человека» // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2009. № 2 (100). С.36.

декларируется, но и сопровождается *реальными усилиями* как по подготовке к поступлению в вуз, так и усиленными занятиями в процессе учебы»<sup>1</sup>.

*Таким образом, в результате неудовлетворенности содержанием и уровнем базового высшего образования формируется совокупность факторов, определяющих активность студентов старших курсов бакалавриата и магистратуры по приобретению или развитию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Они дополняют те, которые вырабатывались у них при освоении базовых дисциплин основного образования. Возникает потребность в получении дополнительных знаний, навыков или их обновлении и включении в разную по направленности систему дополнительных образовательных услуг.*

При дальнейшем анализе факторов формирования и реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах будем исходить из противоречий, характеризующих систему требований, сформулированных государством к содержанию и результатам высшего образования.

Исследователи в области образования отмечают в последнее время изменение роли вузов в формировании образовательных потребностей студентов. Они акцентируют внимание на том, что для совершенствования организации образовательного процесса в вузах «необходимо ориентироваться на развитие навыков студентов, которые нужны для жизни и работы в XXI веке»<sup>2</sup>. К ним относятся как знания и умения, необходимые для человека в повседневной жизни, так и востребованные быстро меняющимся производством. Используются разные способы решения этой задачи.

В отличие от российской системы высшего образования, когда государство непосредственно формирует и утверждает образовательные

---

<sup>1</sup> Гудков Л. Д. Условия воспроизводства «советского человека» // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2009. № 2 (100). С. 36.

<sup>2</sup> Broadfoot P. Quality standards and control in higher education: What price life-long learning? // International Studies in Sociology of Education. 1998. № 2 (8). P. 157.

стандарты для вузов (за исключением МГУ и СПбГУ), в американской системе высшего образования применяется «модель саморегуляции»<sup>1</sup> высшего образования, когда вузы могут создавать свои образовательные стандарты. Это позволяет им более оперативно реагировать на изменения в современной жизни и профессиональной деятельности, предоставляя студентам возможность получить те знания, которые стали актуальными. Российские вузы до последнего времени были лишены такой возможности. Существовал диктат стандартов, требовавших преподавания определенного набора предметов. Влияли традиции их наполнения привычным, давно апробированным содержанием. Как следствие, в процессе их приобретения у студентов не вырабатываются представления о том, насколько получаемые знания нужны, чтобы быть конкурентоспособным на современном рынке труда специалистом. У студентов также отсутствуют представления о том, на основе каких базовых курсов учебного плана или дополнительного образования они могут приобрести знания, необходимые для жизни в XXI веке.

При переходе от первых курсов к старшим в бакалавриате и магистратуре часть студентов начинают анализировать требования рынка труда и приходят к пониманию того, что базовых знаний явно не хватает, чтобы получить желаемую работу, реализовать себя в профессии. *Дополнительное образование в первую очередь направлено на приобретение студентами личного опыта включения в конкретную сферу той профессиональной деятельности, которая позволит им реализовать имеющиеся профессиональные планы.* Они включают приобретение знаний, позволяющих найти высокооплачиваемую работу, осуществить карьерный рост, повысить свой социальный статус, более полно раскрыть индивидуальные склонности к конкретному виду труда. Найти себя в этой

---

<sup>1</sup> Гривенная Е.Н. Сравнительный анализ международного и российского опыта управления качеством высшего профессионального образования // Вестник ВИ МВД России. 2011. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-mezhdunarodnogo-i-rossiyskogo-opyta-upravleniya-kachestvom-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya>.

жизни выпускники вузов могут по-разному, но в любом случае им нужно для этого «выйти» за рамки базовых знаний, получаемых в вузе, одновременно приобретая совокупность новых знаний и умений.

Следующим фактором, влияющим на формирование и реализацию потребностей в дополнительном образовании, является включение молодежи со студенческой скамьи в систему дополнительных образовательных услуг. Необходимость решения этой задачи вызвана тем, что начавшийся еще в середине XX века процесс постоянного обновления всех сфер жизнедеятельности современного человека в последние 20-25 лет ускорился. Каждый индивид, независимо от собственного желания, вынужден постоянно обновлять приобретенные еще несколько лет назад знания как об общественных процессах, происходящих в мире, собственной стране, так и той профессиональной деятельности, которой он занимается. Происходит не всегда осознаваемое им включение в самообразование под влиянием СМИ, интернета, самостоятельное освоение новых методов работы. Однако этого недостаточно, если речь идет об изучении и применении передовых технологий, способов работы с новейшими механизмами.

В то же время появляются новые направления профессиональной деятельности, по которым ранее не осуществлялась подготовка специалистов. Например, специалиста по нанотехнологиям, интернет-рекламе, борьбе с киберопасностью и т.п. Все чаще происходит совмещение студентами основного и дополнительного образования до окончания вуза. Это указывает на то, что часть учащейся молодежи понимает необходимость самостоятельного формирования той совокупности дополнительных знаний и умений, которые обеспечат повышение конкурентоспособности на современном рынке труда.

Для решения этой задачи одна часть студентов пытается получить начальный опыт трудовой деятельности, совмещая учебу с работой, близкой или отличающейся от той, которой им предстоит заниматься после окончания

вуза. Другая часть стремится получить знания, существенно отличающиеся от тех, которые входят в базовую профессиональную подготовку.

В российских исследованиях, посвященных развитию системы дополнительных образовательных услуг, отмечается наличие «разрывов между реальными институциональными возможностями включения в систему непрерывного образования, реальными образовательными стратегиями, с одной стороны, и ожиданиями, оценками и требованиями к системе непрерывного образования – с другой»<sup>1</sup>. Это вызвано, в частности, тем, что *отсутствует эффективно работающая система управления по созданию и реализации новых образовательных программ на уровне вузов.*

Необходимо преодоление следующих противоречий. Во-первых, между предложением разных программ дополнительных образовательных услуг и спросом студентов на них. Во-вторых, между запросами работодателей на формирование у студентов общекультурных и профессиональных знаний, навыков, которые следует приобрести в системе дополнительных образовательных услуг, и спросом студентов на соответствующее содержание предлагаемых курсов. В-третьих, между потребностями студентов в такой организации дополнительных образовательных услуг, которая бы не создавала проблем в изучении базовых предметов, и тем графиком, который предлагается их создателями. В-четвертых, между потребностями в получении новых знаний за приемлемую для обучающихся стоимость, и реальными ценами на дополнительные занятия. В-пятых, между необходимостью перевода востребованных дисциплин дополнительного образования в перечень базовых предметов, изучаемых всеми студентами, и сохранением их как доступных только ограниченной части обучающихся.

Разрешение этих противоречий возможно тогда, когда, во-первых, возрастет активность работодателей в создании совместно с вузами такой

---

<sup>1</sup> Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты. М., 2006. С. 203.

системы дополнительных образовательных услуг, которая обеспечит более полную реализацию их заказа на высококвалифицированных специалистов, способных участвовать в освоении и разработке инновационных технологий, новых машин и механизмов. Во-вторых, когда существенно возрастет активность студентов в приобретении тех знаний, которые повышают их конкурентоспособность. Для этого они должны стать полноправными субъектами заказа на их создание и контроля за качеством реализации. Тогда вузы и другие образовательные учреждения, предлагающие дополнительные образовательные услуги, станут более заинтересованными в разработке новых механизмов функционирования и управления этим процессом.

В настоящее время работодатели при приеме на работу выпускников вузов нередко сталкиваются с тем, что у последних существует определенный дефицит знаний и навыков, необходимых для реализации профессиональной деятельности. Это вызвано, в частности, тем, что почти любой выпускник школы может на платной основе поступить в вуз и учиться. Незрелость у таких студентов общеучебных навыков ведет к тому, что они с большими трудностями осваивают основную программу вуза, не приобретая глубоких знаний по специальности.

Конечно, такие «профессионалы» современному производству не нужны. Работодатели все чаще начинают предъявлять к молодым специалистам те требования, которые можно реализовать, получая только конкретное по содержанию дополнительное образование. Они потенциально заинтересованы в получении подготовленных, обладающих общекультурными знаниями и профессиональными навыками сотрудников, которые способны реализовать их желания, связанные с внедрением новых технологий, расширением рынка сбыта продукции, получением инвестиций.

С другой стороны, их активность в формировании и реализации заказа на получение студентами, будущими работниками, дополнительных знаний пока весьма низкая. Это вызвано несколькими факторами. Прежде всего,

работодатели зачастую не обладают информацией о тех знаниях, навыках, которые студент получил, обучаясь по основной и/или дополнительной образовательной программе. Они исходят из того, что студент получает всю совокупность сведений, которые необходимы, чтобы сразу после окончания учебы включиться в ту трудовую деятельность, которую от него ждут предприятия, организации. Как мы уже отмечали, сами требования к конечным результатам учебы представлены в новых ФГОСах в обобщенном виде, работодателю крайне сложно проверить их соответствие реальности.

В связи с этим, когда речь идет об обсуждении того, как формировались ФГОС третьего поколения, 3+, четвертого поколения, возникает вопрос: как на этапе их разработки выяснялись представления работодателей о том, какими знаниями, навыками должны обладать студенты, чтобы соответствовать требованиям к высококвалифицированному специалисту?

При анализе открытых источников (портала ФГОС<sup>1</sup>, портала Минобрнауки<sup>2</sup>) автору не удалось найти ни одной ссылки на социологические исследования, использованные при разработке образовательных стандартов и направленные на выявление конкретных компетенций у выпускников вузов и сотрудников организаций, которые востребованы работодателями в той или иной сфере производства, образования, науки и т. д. Видимо, работодатели не выступали в качестве субъектов, чье мнение было решающим при определении перечня компетенций выпускников.

Исследования мнений работодателей показали, что для них в ходе выполнения сотрудником производственных задач важны следующие общекультурные компетенции. В зависимости от уровня должности (рабочие, специалисты, руководители) на выбор кандидатов на вакантные места влияет наличие у них таких компетенций, как «когнитивные навыки» (для специалистов и руководителей – умение решать проблемы, для руководителей

---

<sup>1</sup> Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru>.

<sup>2</sup> Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф>.

– способность принимать нестандартные решения и умение планировать работу). Не менее важны для работодателей «поведенческие, социальные навыки, черты характера кандидата, включающие для рабочих и специалистов – способность работать самостоятельно и в сотрудничестве с другими, добросовестность, для руководителей – лидерские качества и личные связи»<sup>1</sup>. Однако в данных формулировках они в ФГОСах не представлены.

Мнение работодателей об уровне владения иностранным языком молодыми специалистами также в этом нормативном документе четко не обозначено, хотя по мере развития карьерной траектории сотрудника этот навык становится востребованным в профессиональной деятельности. По оценкам работодателей, специалистам и служащим среднего звена не требуется «регулярное использование иностранных языков. Лидерские качества, которые стремятся приобрести студенты вузов, также не столь значимы»<sup>2</sup>. Возникает вопрос: насколько спрос студентов на программы дополнительных образовательных услуг, направленные на улучшение языковых компетенций и лидерских качеств, соответствует требованиям работодателей к выпускникам вузов? Однако для тех, кто занимает высокие посты, пока «знание иностранных языков и лидерские качества являются дефицитными навыками»<sup>3</sup>.

Сотрудник организации, владеющий навыками коммуникации с иностранными партнерами, умеющий осуществлять поиск заказчиков на производимую предприятием продукцию, готовый самостоятельно принимать решения и нести ответственность за них, имеет большие шансы на карьерный рост через несколько лет работы. Этим объясняется то, что студенты, реализующие потребности в дополнительном приобретении навыков общения на иностранном языке, в частности, благодаря учебе за рубежом, больше

---

<sup>1</sup> Vasiliev K., Roshchin S., Maltseva I. O., Travkin P. V., Lukyanova A., Chugunov D., Shulga I., Rutkowski J. J., Cahu P. M., Nellemann S. Developing skills for innovative growth in the Russian Federation. Washington, 2013. P. 14.

<sup>2</sup> Там же, с. 43.

<sup>3</sup> Там же, с. 44.

ориентированы на развитие карьерных траекторий в своей профессии. Одним из способов осуществления этих целей является переезд в крупный город, столицу или в другую страну. Как отмечают зарубежные исследователи, сохраняется высокий риск того, что уровень конкурентоспособности студентов не повысится за счет получения дополнительных образовательных услуг за рубежом, их по-прежнему будут считать «неквалифицированными специалистами, даже при наличии у студентов опыта работы»<sup>1</sup>.

Для нашей страны важно, чтобы знающие иностранные языки не уезжали за границу, а использовали свои навыки для налаживания контактов с другими странами, находили в иностранных источниках информацию об инновационных разработках, умели квалифицированно использовать оборудование зарубежного производства. Поэтому высокий уровень владения другими языками должен обеспечиваться базовым образованием. Это требование, в частности, выражено в стандартах ФГОС при подготовке магистрантов.<sup>2</sup> Однако оно не реализуется, так как требует существенного изменения в организации и объемах изучения иностранного языка.

Несовпадение знаний, умений, навыков, которые формируются у студентов, с требованиями работодателей ведет к тому, что выпускникам вузов приходится тратить много сил, энергии в первые месяцы работы, чтобы выполнять задачи на производстве. Уровень, объем, содержание, организация тех практик, которые проходит студент во время учебы, часто не обеспечивают реальной готовности молодого специалиста к работе. Возникает противоречие между требованием ФГОС ВО к содержанию профессиональных компетенций выпускника и реальным выполнением этой задачи.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Olwig K. F., Valentin K. Mobility, education and life trajectories: new and old migratory pathways // *Identities: Global Studies in Culture and Power*. 2015. № 3 (22). P. 247.

<sup>2</sup> См.: Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 39.04.01. Социология (уровень магистратуры) от 30 марта 2015 г. № 326. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/5565>.

<sup>3</sup> Дефицит навыков в России: вызовы для системы образования в условиях перехода к инновационной экономике // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». URL: <http://lirt.hse.ru/news/63263380.html>.

Следующим фактором, определяющим потребность в приобретении студентами дополнительных образовательных услуг, является то, что многие из них не представляют принципиальных различий в уровне компетенций бакалавра и магистра. Они так сформулированы в ФГОС третьего поколения, 3+, что даже работодателям сложно выделить качественные различия в уровне развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Магистры должны лишь больше знать и уметь, осваивая роль организатора профессиональной деятельности. Однако такая способность больше зависит от личностных свойств работника, а не уровня его знаний.

Не случайно результаты исследований работодателей 2012–2013 гг.<sup>1</sup> показали: по-прежнему, в представлении работодателей сохраняется стереотип о том, что выпускник вуза, получивший диплом о высшем образовании, должен обучаться в вузе 5 лет, по аналогии с продолжительностью обучения по образовательным программам специалитета (так полагают 49% работодателей). Однако при выявлении предпочтений работодателей при приеме на работу разных категорий выпускников выяснилось, что сокращается доля работодателей, готовых принимать на работу специалистов (в 2012 году – 70%, а в 2013 году – уже 49%).

В представлении руководителей предприятий бакалавры «имеют меньше амбиций и притязаний по уровню заработной платы, поэтому им отдают предпочтение 27 % работодателей».<sup>2</sup> Следовательно, срабатывает не критерий сформированности профессиональных компетенций, а стремление меньше заплатить работнику, понимающему, что он меньше знает и умеет. Наличие магистерской степени может вести лишь к росту амбиций выпускника, а не реальному возрастанию его способности к качественной трудовой деятельности. В этом одна из причин того, что медленно растет

---

<sup>1</sup> Мониторинг известности, репутационных характеристик УрФУ и конкурентов на территории Урала, 2013. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>2</sup> Там же.

востребованность выпускников со степенью магистра (на 5% в 2013 г., по сравнению с 2012 г.). Лишь 17% работодателей при приеме на работу отдают предпочтение кандидату с дипломом магистра, поскольку конкурентным преимуществом магистров является «высокий уровень знаний»<sup>1</sup>. Причиной трудностей работодателей в определении качества образования выпускников первой и второй ступеней является то, что в дипломах, которые они получают, нередко отсутствует указание на те знания, которые востребованы руководителями предприятий, организаций. Это осознают те студенты, которые во время учебы на 3-4 курсах бакалавриата, а затем в магистратуре стремятся получить дополнительные знания, например, по экономике, праву, менеджменту, маркетингу, психологии, управлению, конфликтологии и т. п.

Данные знания могли бы приобретаться ими при изучении базовых дисциплин, если бы потребности работодателей в квалифицированных специалистах учитывались при разработке новых ФГОСов. В настоящее время они могут реализовываться в процессе активной деятельности студентов по получению дополнительного образования. С позиций работодателей, оно должно быть направлено в первую очередь на расширение и углубление профессиональных знаний и умений обучающихся. «Профессиональные навыки являются основными дефицитными навыками»<sup>2</sup> в их представлении.

Исследования показывают, что «полностью справляются с требованиями работодателей только 4% выпускников вузов; 41% соответствуют им частично»<sup>3</sup>. При этом «32% студентов думают, что сумеют полностью справиться с их требованиями и 44% – частично. У будущих специалистов явно выражена завышенная самооценка степени своей готовности сразу после окончания вуза активно включиться в развитие того

---

<sup>1</sup> Мониторинг известности, репутационных характеристик УрФУ и конкурентов на территории Урала, 2013. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>2</sup> Vasiliev K., Roshchin S., Maltseva I. O., Travkin P. V., Lukyanova A., Chugunov D., Shulga I., Rutkowski J. J., Cahu P. M., Nellesmann S. Developing skills for innovative growth in the Russian Federation. Washington, 2013. P. 44.

<sup>3</sup> Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 99.

предприятия, где они станут работать, что существенно тормозит их профессиональное становление»<sup>1</sup>. По мнению работодателей, «неадекватные навыки и уровень образования сотрудников – основная проблема, ограничивающая рост российских фирм»<sup>2</sup> в секторе экономики и инновационного роста. Только при непосредственном взаимодействии с работодателями студенты могут соотнести действительные требования, предъявляемые ими, и полученные в базовом образовании знания, навыки. Тогда сформируется реальное представление о том, какие же дополнительные знания, умения следует приобретать на соответствующих курсах.

При этом отмечается противоречие между уровнем активности создателей, организаторов дополнительного образования для студентов и уровнем информированности работодателей о том, какие знания приобретают обучающиеся во время занятий. Насколько они действительно отражают то, что хотели бы видеть у молодых специалистов руководители предприятий. В настоящее время многие из них не интересуются тем, когда студенты приобрели те или иные знания, навыки (осваивая основную образовательную программу, в ходе производственной практики или при совмещении работы и учебы в вузе, занимаясь на курсах дополнительных образовательных услуг).

Сохраняется еще сформированное в советское время представление о том, что отсутствующие у молодых специалистов знания и навыки необходимо компенсировать уже во время работы на предприятии. В тот период времени в вузах отсутствовала система предоставления дополнительных образовательных услуг. Как тогда, так и в наше время «возможность получить дополнительное обучение, в первую очередь, предоставляется топ-менеджерам и руководителям среднего звена (53% и

---

<sup>1</sup> Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 99.

<sup>2</sup> Дефицит навыков в России: вызовы для системы образования в условиях перехода к инновационной экономике // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». URL: <http://lirt.hse.ru/news/63263380.html>.

57% соответственно). Примерно 40% специалистов и рядовых сотрудников также получают дополнительное образование за счет организации»<sup>1</sup>.

На большинстве крупных предприятий существуют специальные отделы, занимающиеся профессиональной переподготовкой и повышением квалификации не только топ-менеджмента, но и рабочих, специалистов. Этим занимаются, например, такие учебные заведения, как «Газпром-корпоративный институт», «Корпоративная Академия Росатома». Они предоставляют уже работающим молодым специалистам те знания, которые они не получили время обучения в вузе.

Работодатели вынуждены тратить значительные финансовые средства, чтобы компенсировать отсутствие у специалистов необходимых для их эффективной работы знаний. При постоянных контактах вузов с теми, для кого они готовят кадры, можно было бы в рамках общих дополнительных курсов существенно повысить степень подготовки выпускников для работы на современных предприятиях, в организациях. Отсутствие такого взаимодействия ведет к тому, что часть студентов, интуитивно или получая некоторые представления о востребованных работодателями компетенциях, совмещая учебу с работой, проявляют активность в приобретении дополнительных знаний, умений на тех или иных курсах.

Пока представления студентов о востребованных работодателями навыках совпадают только в понимании значимости «умения быстро включаться в новую работу (70%), способности находить новые решения проблем, возникающих в работе (60%), умения управлять людьми (около 30%)»<sup>2</sup>. Эти качества вырабатываются при такой организации учебы на дополнительных курсах, когда обучающиеся включаются в реализацию проектов, существующих на тех предприятиях, где работают преподаватели,

---

<sup>1</sup> Мониторинг известности, репутационных характеристик УрФУ и конкурентов на территории Урала, 2013 URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>2</sup> Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 98.

ведущие с ними занятия. Крайне редко осуществляется требование ФГОСов привлекать представителей организаций, предприятий к обучению студентов.

В результате сохраняются проблемы более полного соответствия представлений студентов требованиям руководителей предприятий в понимании значимости следующих способностей: (1) знания передовых технологий, техники, применяемой за рубежом (студенты – 39%, работодатели – 58%) и (2) на отечественных предприятиях (33% и 43% соответственно); (3) постоянного самообразования (48% и 63%); (4) умения быть дисциплинированным работником (47% и 57%); (5) умения работать с научной и технической литературой на иностранном языке (26% и 41%).<sup>1</sup>

Следовательно, дополнительное образование студентов должно быть направлено на выработку таких навыков, как, во-первых, глубокое изучение инноваций, которые возникают в конкретных сферах профессиональной деятельности. Во-вторых, освоение механизмов организации самообразования и саморазвития как в профессиональной, так и других видах деятельности.

В-третьих, развитие навыков работы с иностранными источниками информации как для формирования общекультурных, так и общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Если у студентов станут формироваться потребности в таких дополнительных знаниях, тогда они смогут после окончания вуза включаться в решение актуальных для многих предприятий производственных проблем.

Появится возможность быстрее и полнее реализовать такие важные для работодателей компетенции, как «умение находить и использовать информацию из различных источников», «умение справляться с большим объемом работы», «способность применять приобретенные знания и умения на практике при решении профессиональных задач»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 98.

<sup>2</sup> Исследование руководителей выпускников, окончивших НИУ ВШЭ в 2012 году // Бюллетень Центра внутреннего мониторинга «Типичная Вышка». 2014. № 14. С. 1-3.

При этом новые требования к молодым специалистам, по мнению работодателей, обусловлены «постоянно совершенствующимися технологиями (65%); вызванная этим фактором необходимость регулярно обновлять профессиональные знания и умения всех специалистов (65%); усложняющейся техникой, применяемой на производстве (41%); обострением проблемы формирования у работников мотивации на высокую трудовую активность в условиях постоянных изменений (37%); необходимостью работать в экстремальных ситуациях (28%); увеличением количества иностранного оборудования (20%)»<sup>1</sup>. Эти преобразования в современном производстве указывают на влияние «факторов, которые вызваны общим ускорением темпов изменений техники и технологий во всех видах материального и духовного производства в начале XXI в. Формирование умений, обеспечивающих быстрое освоение нового содержания профессиональной деятельности, становится важнейшим показателем высокого качества подготовки выпускников вуза к будущей работе»<sup>2</sup>.

Таким образом, возникновение потребностей в дополнительных образовательных услугах у студентов происходит под усиливающимся воздействием внешнего фактора, связанного с активными изменениями в современном производстве. Оно требует такого выпускника вуза, который за время учебы сумел приобрести как совокупность базовых знаний, умений, так и дополнительных, позволяющих повысить его конкурентоспособность на рынке труда. Подготовка такого работника возможна только тогда, когда работодатели станут активно участвовать в обучении студентов. Такое требование заложено в новых ФГОСах. Но как его реализовать?

С одной стороны, в ходе непосредственных контактов сотрудников крупных промышленных предприятий и организаций со студентами ими могут быть получены знания, обеспечивающие готовность работать после

---

<sup>1</sup> Меренков А. В., Шаврин В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 99–100.

<sup>2</sup> Там же, с. 100.

окончания вуза на том оборудовании, которое используют в настоящее время на этих предприятиях. С другой стороны, сложность решения этой задачи заключается в том, насколько практики способны организовать обучение студентов. Как известно, навыки преподавания приобретаются в течение нескольких лет. Если работодатель ранее никогда не занимался преподавательской деятельностью и впервые встречается со студенческой аудиторией, то, скорее всего, ему будет трудно организовать обучение молодежи на должном уровне. Студенты будут постоянно сравнивать его с известными им лекторами, имеющими большой опыт работы, и вряд ли сравнение будет в его пользу.

Помимо трудностей, связанных с установлением контакта между работодателями и студенческой аудиторией, они должны будут заниматься разработкой программы курса, заполнением аттестационных и экзаменационных листов балльно-рейтинговой системы, осуществлением контроля за самостоятельной работой студентов и т.п. Захотят ли они заниматься этой работой ради неопределенного результата? Поэтому количество привлекаемых с предприятий специалистов в качестве преподавателей для чтения специальных курсов весьма незначительно. Это ведет к тому, что реализовать требования ФГОСов в этой части фактически невозможно. Студенты вынуждены будут и в дальнейшем включаться в систему дополнительных образовательных услуг, чтобы лучше подготовиться к предстоящей после выпуска работе на предприятиях, в организациях.

Дополнительное образование может быть непосредственно связано с получаемой профессией или быть смежным с ней. В связи с имеющимися проблемами в нахождении работы по специальности многие студенты пытаются приобрести знания, «диктуемые трудоустройством по смежной специальности или при ее смене»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи. На материалах социологических исследований. М., 2014. С. 362.

Следующим фактором, влияющим на становление и реализацию потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, является активность организаторов новых курсов и преподавателей, которые их ведут.

До последнего времени организаторами курсов дополнительного образования являлись люди, которые на основе специальных исследований или, опираясь на господствующее в общественном сознании мнение, создавали образовательные программы для продажи на рынке образовательных услуг. Они знали, что найдутся студенты, готовые оплачивать приобретение востребованных работодателями, современной общественной жизнью знаний и умений. Таковыми оказались те, формирование которых, как мы уже указывали выше, не обеспечивается нынешними дисциплинами, входящими в базовое высшее образование.

С одной стороны, студенты их изучают в ограниченном виде или только по отдельным направлениям подготовки. С другой стороны, потребность в их приобретении существует у весьма значительной части обучающихся по разным специальностям. Преподавателями чаще всего выступают лица, заинтересованные скорее в реализации образовательных программ по наиболее распространенным направлениям подготовки (английский язык, экономика, менеджмент, маркетинг) как в системе базового высшего, так и дополнительного образования. При такой системе создания программ дополнительных образовательных услуг не учитываются потребности студентов в большом объеме новых знаний и умений, которые востребованы современной быстро меняющейся жизнью, новациями на производстве.

Следует отметить, что само преподавание в системе дополнительных образовательных услуг рассматривалось преподавателями, прежде всего, как возможность дополнительного заработка, а не способ помочь студенту стать более востребованным на рынке труда специалистом. Не все из них одновременно с преподаванием работали на тех предприятиях, для которых

должны были вести подготовку студентов. Без постоянного контакта с теми, кто работает в конкретных организациях, включение в те инновации, которые на них осуществляются, передача новых знаний студентам на дополнительных занятиях невозможны. Отсутствие собственной практики инновационной деятельности ведет к тому, что преподаватели вузов редко предлагают студентам за определенную плату те дополнительные курсы, которые отражают последние достижения науки, техники.

Важно отметить, что потребность в дополнительных знаниях по предметам, которые уже входят в учебный план вуза, с 2012 года стала создаваться искусственно. Это вызвано тем, что ФГОСы третьего поколения качественно изменили распределение учебных часов между аудиторными занятиями и самостоятельной работой студентов. Если прежде они составляли пропорцию 50% на 50%, или даже 70% уходило на лекционные и семинарские занятия, то новые стандарты требуют увеличения часов на самоподготовку студентов в 2-4 раза! Могут ли все обучающиеся, особенно те, кто учится на коммерческой основе, без постоянных контактов с преподавателями выработать требуемые ФГОСами компетенции? Это могут сделать только очень организованные студенты, имеющие очень высокие баллы по результатам ЕГЭ. Остальным надо либо приобретать навыки самостоятельного освоения очень большого объема информации по разным предметам в течение каждого дня, либо записываться на курсы дополнительного образования. Иначе стать специалистом невозможно.

Требования ФГОС нового поколения направлены на качественное изменение роли преподавателя в образовательном процессе. Он в лучшем случае может только сориентировать студентов на направление того самообразования, которым они должны заниматься во внеучебное время. Такая ситуация ведет к тому, что преподаватели, заинтересованные в сохранении прежнего уровня подготовки студентов, должны разрабатывать и создавать дополнительные образовательные курсы, с помощью которых

можно компенсировать сокращение объема часов на аудиторную работу с ними. До последнего времени активность большинства профессорско-преподавательского состава в разработке новых курсов была сравнительно низкой, так как содержание заказов на них определялось крайне незначительным перечнем «модных» среди студентов дисциплин.

С 2015 года в ряде российских вузов в результате перехода на конструирование каждым студентом своей образовательной траектории, включающей определенное число предметов, изучаемых на основе их самостоятельного выбора, возникла новая ситуация. У преподавателей возникает заинтересованность в разработке тех новых курсов, которые в максимальной степени могут отвечать запросам студентов, помогая им стать более востребованными на рынке труда специалистами.

Например, в НИУ ВШЭ реализуется «проект по созданию системы майноров для студентов бакалавриата и “МАГОЛЕГО” для студентов магистратуры»<sup>1</sup>. Однако майнорами в этом вузе считаются только те курсы, которые не связаны с той специальностью, которую студент осваивает по базовому образованию. Такая система сильно ограничивает выбор студентами курсов, направленных на формирование у них общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

В Уральском федеральном университете предложено более 300 новых курсов для студентов бакалавриата и магистратуры. Они так же, как в НИУ ВШЭ, обозначаются термином «майноры»<sup>2</sup>, но ориентированы на различные группы студентов, независимо от направления подготовки в системе базового высшего образования. В процессе их выбора в рамках реализации индивидуальной траектории обучения возрастает роль студента как субъекта организации образовательного процесса.

---

<sup>1</sup> Мэйджоры, майноры и МАГОЛЕГО: место в образовательном процессе // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». URL: <https://okna.hse.ru/news/154806102.html>.

<sup>2</sup> Образовательная политика в части реализации образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры УрФУ от 01.11.2015. Екатеринбург, 2015. С. 9.

До настоящего времени их активность на занятиях была весьма низкой. Некоторые из них считали дисциплины из учебного плана «ненужными», поскольку возможность применения знаний, полученных при их изучении в дальнейшей профессиональной и иной деятельности не была в достаточной мере определена. В системе майноров обучающимся предлагают определенный набор курсов, позволяющих приобрести те знания и умения, которые не входят в дисциплины, изучаемые в инвариантной части учебного плана. Речь идет не только о предметах, позволяющих расширить содержание знаний по получаемой специальности, но и сформировать востребованные работодателями общекультурные и общепрофессиональные компетенции.

Самостоятельный выбор студентами предметов, направленных на повышение их активности в учебном процессе, обостряет проблему соответствия базового высшего образования тому, которое хотят получить обучающиеся. Тем, кто ведет лекции, семинарские и иные занятия нужно научиться так организовать обучение, чтобы сохранить интерес к новому курсу в течение всего времени его изучения. К тому же требуется обеспечить передачу позитивного представления о нем тем, кто на следующий год будет выбирать желаемые предметы и тех, кто их ведет. Возникает конкурентная борьба между преподавателями за возможность предоставить студентам востребованные ими майноры либо модули, разработанные на их основе.

Система майноров, разрабатываемая в рамках базового высшего образования, в многом основана на принципах организации системы дополнительных образовательных услуг, в особенности относительно роли студентов в ней. Поэтому она может стать основной для включения студентов в систему дополнительных образовательных услуг и формирования у них потребности постоянно расширять и углублять знания в будущей профессиональной деятельности. И наоборот, востребованные студентами дисциплины дополнительного образования могут быть переведены в перечень базовых предметов, изучаемых ими в основной образовательной программе.

Такие изменения в организации учебного процесса ведут к тому, что актуальной задачей становится переход «от традиционной модели “доставки знаний” к “личностно-ориентированному” подходу»<sup>1</sup>, в рамках которого педагоги должны научиться учитывать интересы практически каждого студента, степень его готовности к освоению определенного содержания и объема информации. Появляется возможность приближения к модели гумбольдтовского университета, в основе которой лежит принцип свободного выбора изучаемых дисциплин<sup>2</sup>.

Однако и в ситуации, когда происходит расширение набора курсов основной образовательной программы, сохраняется спрос студентов на дополнительное образование по профессиональной деятельности, особенно в ходе получения бакалаврского образования. По-прежнему, развитие образовательных траекторий студентов происходит преимущественно стихийно на основе стереотипных представлений о тех знаниях и навыках, которые могут потребоваться при трудоустройстве. Поэтому фактором развития потребностей в новых дисциплинах является изменение системы организации самих дополнительных образовательных услуг в тех учреждениях, которые их предоставляют.

Поскольку предоставление дополнительных образовательных услуг выступает особой формой бизнеса для тех, кто этим занимается, то управление этим процессом осуществляется на основе учета совокупности внешних и внутренних факторов. Внешние факторы условно разделяются на два типа: общие и аскриптивные. Общие внешние факторы включают такие характеристики, как «состояние рынка труда, ситуация в общем и профессиональном образовании»<sup>3</sup>. К ним также относят «функционирование

---

<sup>1</sup> Northedge A. Rethinking Teaching in the Context of Diversity // Teaching in Higher Education. 2003. № 1 (8). P. 17.

<sup>2</sup> Мэйджоры и майноры: высказываются эксперты // Окна академического роста: приложение к информационному бюллетеню. 2015. № 4 (14). URL: [https://www.hse.ru/data/2015/05/26/1097004113/AF\\_14.pdf](https://www.hse.ru/data/2015/05/26/1097004113/AF_14.pdf).

<sup>3</sup> Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А., Хохлушкина Ф. А. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 годы. М., 2011. С. 236.

отдельных подсистем общества, таких как институт образования, сфера занятости, демографические процессы»<sup>1</sup>. Поскольку исследователи в области социологии образования считают эти факторы наиболее общими, то дополнительно выделяются социально-демографические «характеристики групп молодежи: образование и профессиональный статус родителей, уровень урбанизации места жительства»<sup>2</sup>. Эти характеристики составляют «аскриптивные факторы, которые обнаруживают себя в виде социального принуждения к действиям и ограничения свободы выбора дополнительных образовательных услуг»<sup>3</sup>.

Они определяются тем, что существуют особые факторы, влияющие на выбор студентами дополнительных образовательных услуг, в зависимости от ступени обучения: бакалавриат или магистратура. Первая ступень предоставляет больше возможностей для поиска знаний, позволяющих уточнить склонности к конкретной профессиональной деятельности и вовремя сменить направление образования путем перехода на иную специализацию.

Однако на студентов бакалавриата при выборе содержания дополнительного образования нередко оказывает существенное влияние мода на отдельные направления подготовки, часто не связанные с получаемой профессией. Считается, что они позволяют достигнуть более высокого статуса в социальных или профессиональных группах за счет владения новейшими знаниями и ценными умениями. Возникает противоречие между реально востребованными современной жизнью, уровнем развития производства потребностями общества в молодых специалистах, и мнимыми, созданными иллюзорными представлениями о способах достижения жизненного успеха.

Студенты, получающие дополнительные образовательные услуги под влиянием моды на определенные направления подготовки, ориентированы

---

<sup>1</sup> Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А., Хохлушкина Ф. А. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 годы. М., 2011. С. 236.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи. На материалах социологических исследований. М., 2014. С. 17-18.

преимущественно на получение документа об образовании, а не освоение тех знаний, которые обеспечивают их успешную самореализацию и самоутверждение.

Данное противоречие вызвано тем, что еще 20-25 лет назад само наличие высшего образования обеспечивало повышение социального статуса человека, устойчивую работу в достаточно комфортных условиях, возможность стать руководителем. Если оно дополнялось наличием экономических, юридических знаний, владением иностранным языком, то найти престижную, высокооплачиваемую работу было сравнительно легко. В настоящее время нужно быть высококвалифицированным специалистом в конкретной сфере профессиональной деятельности, а экономические знания, иностранный язык позволяют получать из разных источников и анализировать знания о том, какие виды новаций являются перспективными для развития конкретных производств, самообразования работника.

Дополнительное образование направлено не только на получение экономической выгоды при реализации приобретенных знаний будущими молодыми специалистами. Изучение потребностей студентов в образовании в странах Запада показывает, что имеется ряд «политических, общественных и социальных факторов»<sup>1</sup>, усиливающих необходимость приобретения ими новых знаний и умений. Они вызваны потребностями адаптации не только к требованиям рынка труда, но и сложившимися культурными особенностями страны, существованием проблем «социальной депривации»<sup>2</sup>, межкультурных различий, связанных с «этнической принадлежностью субъектов»<sup>3</sup>.

Однако данные факторы практически не влияют на формирование и реализацию потребностей в дополнительных образовательных услугах студентов российских вузов. Механически переносить опыт формирования

---

<sup>1</sup> West A., West R., Pennell H. The Financing of Schoolbased Education: Changing the Additional Educational Needs Allowance // Education Economics. 1995. № 3 (3). P. 265.

<sup>2</sup> Grummell B. The 'second chance' myth the 'second chance' myth: equality of opportunity in Irish adult education Policies // British Journal of Educational Studies. 2007. № 2 (55). P. 187.

<sup>3</sup> Там же.

социокультурных компетенций, которыми обладают молодые специалисты, окончившие вузы Европы, США, на Россию было бы ошибочно. Следует учитывать действие тех социокультурных проблем, которые сложились на нынешнем этапе становления рыночной экономики в нашей стране.

На формирование и реализацию потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах влияют не только внешние, но и внутренние факторы. Исследователи выделяют «факторы личностного характера (например, ценности, мотивации), которые тесно связаны с внешними факторами и характеристиками групп»<sup>1</sup>. Их иногда называют субъективным фактором, который «в условиях постиндустриального модернизирующегося общества играет важную роль в формировании образовательных и профессиональных траекторий»<sup>2</sup>. Помимо ценностных ориентаций, мотивации личности к приобретению знаний по конкретной профессии, к внутреннему фактору относят такие характеристики молодежи, как «предпочтения и личные инвестиции, которые она вкладывает в достижение поставленных целей, личные усилия»<sup>3</sup>. Они выступают в качестве «достиженческого фактора, который определяет образовательно-социальную позицию, приобретаемую посредством личных усилий в открытом соревновании с другими акторами»<sup>4</sup>. В данной классификации достиженческий фактор играет значительную роль, поскольку указывает на готовность молодых людей участвовать в конкурентной борьбе со своими сверстниками при освоении программ основного и дополнительного образования.

Ориентация студентов на достижение высоких позиций, статуса в профессиональной и социальной группе, карьерный рост вызваны несколькими причинами. Во-первых, тем, что определенная часть людей

---

<sup>1</sup> Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи. На материалах социологических исследований. М., 2014. С. 17–18.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.

имеют природную склонность к активной борьбе за получение высокой оценки их достижений родителями, педагогами, тренерами. Они всеми способами пытаются обратить на себя внимание, самоутверждаясь в качестве лидеров в группе. Во-вторых, сама иерархическая система отношений в любой общности, включая трудовую, ведет к тому, что индивиды могут занимать нижние места в ней, исполняя волю тех, кто находится на более высоких ступенях, являясь начальниками. Представители этой группы всегда имели привилегии (более высокую зарплату, продвижение по карьерной лестнице). В-третьих, завоевание более высокого статуса чаще всего происходит в виде конкурентной борьбы с теми, кто также претендует занять значимое положение в группе. Поэтому среди студентов выделяются те, кто стремится показать себя лучше осваивающими образовательную программу людьми.

Несмотря на такую ориентацию студентов, они сталкиваются с тем, что в системе высшего образования лишь искусственно создаются некие формы конкурентной борьбы между обучающимися. В настоящее время фактором, побуждающим студентов развивать навыки соревновательности с представителями своей группы, является введение в вузах балльно-рейтинговой системы. Однако «лишь 37% студентов имеют представление о количестве баллов, которые они получили по каждой дисциплине»<sup>1</sup>. Более того, «высокие рейтинги конкурентов объясняются не стремлением к саморазвитию, получению новых знаний и освоению компетенций, а уровнем склонностей и задатков в освоении конкретного учебного материала»<sup>2</sup>. Балльно-рейтинговая система в том виде, в котором она существует сейчас, не формирует у студентов способность активно вырабатывать навыки борьбы за более высокий статус в группе, поскольку он не зависит от наличия компетенций, востребованных работодателями. Профессионализм формируется в процессе приобретения тех знаний, умений, которые в более

---

<sup>1</sup> См.: Смирнова О. Г., Куньшиков С. В., Меренков А. В. Балльно-рейтинговая система как фактор повышения учебной активности студентов: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Развитие науки и образования в современном мире». М., 2015. Часть VI. С. 133.

<sup>2</sup> Там же, с. 135.

полной форме обеспечивают программы дополнительных образовательных услуг. Их освоение увеличивает шансы выпускника вуза на карьерный рост благодаря наличию востребованных на рынке труда компетенций.

Следующий фактор, связанный с повышением студентами конкурентоспособности на рынке труда, обусловлен дефицитом информации о том, на основе каких индикаторов работодатели осуществляют подбор новых специалистов. С одной стороны, устойчивым требованием к выпускникам вузов выступает наличие стажа работы. Исследования показали, что при приеме на работу «опыт по профилю должности у кандидата является значимым критерием для работодателей (они оценили его на 2,9 баллов по шкале из 4,0)»<sup>1</sup>. Эти «сигналы рынка труда стимулируют студентов вузов начинать трудовую деятельность еще до завершения образования»<sup>2</sup>. С другой стороны, студенту сложно приобрести опыт работы параллельно с высшим образованием, особенно в сфере будущей профессиональной деятельности.

Получение «красного» диплома (с отличием) также не является гарантией более высоких шансов на трудоустройство по профессии. Для работодателя важным является не само наличие у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, а возможность их реализации при решении производственных проблем, возникающих в любой организации. Студентам известно, что нередко прием на работу новых специалистов обеспечивает наличие связей с руководством предприятия, родственниками, знакомыми.

Как следствие, представления студентов о том, какова роль дополнительных знаний в повышении конкурентоспособности, оказываются весьма ограниченными. Такая ситуация не позволяет стимулировать обучающихся к приобретению более широкого объема знаний, включению в систему дополнительных образовательных услуг во время обучения на старших курсах бакалавриата или в магистратуре.

---

<sup>1</sup> Мониторинг известности, репутационных характеристик УрФУ и конкурентов на территории Урала, 2013 URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>2</sup> Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи. На материалах социологических исследований. М., 2014. С. 409.

При анализе внутренних факторов, побуждающих студентов включаться в систему расширения и углубления профессиональных и иных знаний, важно выделить ту методологическую базу, которая позволяет определить глубинные причины этого явления. На наш взгляд, такой основой является теория человеческого капитала Г. Беккера. Он, в частности, считал, что «мотивом получения второго образования является стремление компенсировать недостаток знаний, которые не были приобретены ни в рамках первого образования, ни в ходе практической работы»<sup>1</sup>. Потребность в дополнительных образовательных услугах также может возникнуть вследствие неудовлетворенности теми знаниями, которые получил студент при изучении базовых дисциплин.

Как мы уже отмечали, базовое высшее образование часто не дает такого уровня развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, который востребован работодателями. Принимая решение обучаться на различных курсах в системе дополнительных образовательных услуг, студент стремится компенсировать дефицит нужных для потенциальных работодателей знаний, умений. Это желание усиливается потребностью реализовать в будущей трудовой деятельности те склонности, способности, которые имеются у личности. Их реализация является основой достижения каких-либо значимых результатов в той профессиональной деятельности, подготовка к которой осуществляется в процессе соединения базовых и дополнительных знаний, получаемых студентом во время пребывания в вузе.

*Подводя итог, выделим следующее.* На основании анализа ключевых подходов к понятию «потребность» и «потребность в образовании» и выявления специфики социологического подхода автором уточнено определение «потребности в дополнительных образовательных услугах студентов вузов».

---

<sup>1</sup> См.: Солнцев С. А. Востребованность второго высшего образования: эмпирические оценки для руководителей компаний в России // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 211.

Выбор человеком реализации тех или иных потребностей в образовании заключается в определении той деятельности, в которой он в дальнейшем сможет работать и самореализоваться. Такая активность чаще всего появляется на старших курсах бакалавриата, поскольку в это время начинается приобретение собственно профессиональных компетенций.

*Содержанием потребности в дополнительных образовательных услугах является совокупность тех знаний и навыков, которые выходят за рамки предлагаемых основной образовательной программой. Студенты представляют особую группу, у которой такая потребность возникает и реализуется во время освоения требований ФГОС ВО под воздействием совокупности внешних и внутренних факторов.*

Изучение этих факторов позволяет выявить траектории реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, которые представлены *во второй главе на основе данных эмпирических исследований*. Раскрывается совокупность разных вариантов получения дополнительных знаний, умений обучающимися в зависимости от тех целей, которые они ставят перед собой, включаясь в новую образовательную деятельность.

## **Глава 2. Реализация потребностей в дополнительных образовательных услугах разными группами студентов**

### **2.1. Реализация потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, не связанных с профессиональной деятельностью**

Анализируя потребности студентов в дополнительных образовательных услугах в зависимости от направления подготовки базового высшего образования, мы используем результаты социологического исследования, проведенного в российских вузах в мае — сентябре 2015 г. методом онлайн-опроса. Выборку составили 623 человека — студенты старших (3-4) курсов бакалавриата и обучающиеся в магистратуре. Выбор данной группы респондентов обусловлен тем, что к 3–4 курсу обучающиеся во время учебной и производственной практики уже получают некоторые представления о будущей профессиональной деятельности, о тех требованиях, которые к ним могут предъявлять работодатели. Обучающиеся в магистратуре, ориентируясь на получение более высокой квалификации, также оказываются заинтересованными в дополнительных образовательных курсах, позволяющих повысить конкурентоспособность на рынке труда.

Основными характеристиками квотной выборки являются уровень образования респондентов (студенты бакалавриата и специалитета — 51%, магистратуры — 49%) и форма обучения (очная). Опыт вторичной занятости имеют 36% студентов бакалавриата и 64% обучающихся в магистратуре. Наибольшие доли в выборке составляют студенты инженерно-технических и гуманитарных направлений подготовки (30% и 28% соответственно), а также информатике и IT-технологиям — 14%, экономическим и управленческим — 13%, естественно-научным — 10%, художественным — 5%.

На основании данных опроса проведены глубинные интервью со студентами, имеющими опыт реализации потребности в дополнительных образовательных услугах. Выборочная совокупность студентов составила 16

информантов. Применена выборка полярных случаев по направлениям подготовки в рамках программ дополнительных образовательных услуг, по которым обучались студенты.

На основе результатов исследования мы выявили следующие формы реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах.

1. Траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, не связанных с профессиональной деятельностью по основной специальности. Количество таких респондентов в выборке оказалось 52%.

2. Траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, в какой-либо мере связанных с профессиональной деятельностью. Их доля составляет 21%.

3. Смешанная траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах (как связанных с профессией, так и смежных с ней). Доля таких студентов составляет 27%.

Оценка различий этих траекторий направлена на то, чтобы выявить степень сформированности представлений студентов о ценности дополнительных образовательных услуг для их дальнейшей профессиональной и общественной деятельности.

При этом действует совокупность факторов реализации потребности в дополнительных образовательных услугах: внешних и внутренних. Среди внешних факторов следует выделить, во-первых, требования рынка труда к современному молодому специалисту, во-вторых, наличие учреждений, предлагающих обучение по дополнительным образовательным программам, освоение которых позволит повысить конкурентоспособность молодого специалиста, в-третьих, потребность работодателей в работниках, готовых к постоянному саморазвитию, повышению квалификации на основе самостоятельного приобретения новых знаний, навыков для реализации

профессиональной деятельности. Внутренние факторы, побуждающие студентов к получению дополнительных образовательных услуг: ориентация на успешное трудоустройство благодаря наличию более широкого спектра компетенций, по сравнению с другими специалистами; неудовлетворенность содержанием базового образования; стремление реализовать имеющиеся способности к конкретным видам труда, установка на самоутверждение в процессе постоянного профессионального и карьерного роста.

В настоящее время одной из особенностей образовательных траекторий студентов, обучающихся по программам дополнительных образовательных услуг, является отсутствие связи между специальностью, которую получает студент по базовому образованию, и содержанием дополнительного образования. Как уже отмечалось, более половины студентов реализуют потребности в дополнительных образовательных услугах по направлениям подготовки, не связанным с получаемой профессией. В связи с этим возникает необходимость выявить совокупность факторов, побуждающих обучающихся приобретать знания, умения, существенно отличающиеся от тех, которые вырабатываются у них в процессе освоения базовых дисциплин.

Группа, анализу образовательной траектории которой посвящен данный параграф, выделена на основе следующих характеристик: во-первых, смена направления подготовки в магистратуре на близкую к полученной специальности, во-вторых, получение дополнительных образовательных услуг по направлению подготовки, не связанному с приобретаемой специальностью в бакалавриате.

Основной целью приобретения новых знаний, умений студентами является стремление повысить свою конкурентоспособность на рынке труда. В их сознании под влиянием господствующих в общественном мнении представлений о тех качествах, которыми должен обладать востребованный работодателями специалист, возникает образ такого профессионала. Он может

соответствовать в той или иной степени реальным требованиям руководителей предприятий, организаций или отличаться от них. Субъектами, которые призваны обеспечить сходство мнений обучающихся со взглядами работодателей, являются преподаватели. Они не только развивают профессиональное мышление студентов, но и формируют установки на выработку тех компетенций, владение которыми повышает конкурентоспособность выпускника вуза.

Нами изучены мнения преподавателей и организаторов курсов дополнительных образовательных услуг по гуманитарным, экономическим и IT-направлениям подготовки Уральского федерального университета на основании материалов 10 глубинных интервью с ними.

Проведенные нами исследования выявили определенные расхождения в представлениях студентов и преподавателей, ведущих дисциплины в системе дополнительных образовательных услуг, о востребованном работодателем специалисте. По мнению педагогов, он должен обладать следующими характеристиками.

Во-первых, владеть минимум 1-2 иностранными языками (не обязательно английским языком). *«Студентам нужно изучать иностранный язык в раннем возрасте, пока коммуникативная составляющая открыта для восприятия другого языка. В наших школах и вузах плохо учат иностранному языку, поэтому студентам нужно учить его дополнительно, начиная с 1-2 курса бакалавриата»* (Эксперт 3). *«Знание иностранных языков особенно актуально для студентов гуманитарных направлений подготовки»* (Эксперт 1). В настоящее время сохранение себя как нужного компании сотрудника в значительной мере зависит от того, насколько он способен использовать инновации, создаваемые не только отечественными, но и зарубежными специалистами. Их освоение нередко требует знания иностранного языка для чтения литературы, которая описывает новые техники и методы работы, документации при покупке товаров и услуг в случае, когда предприятие

закупает иностранное оборудование, свободного общения с иностранными специалистами, с которыми сотрудничает фирма при внедрении нового.

Многие студенты (таких обучающихся более 60% как в бакалавриате<sup>1</sup>, так и в магистратуре<sup>2</sup>) осознают необходимость владения на достаточно высоком уровне иностранными языками, особенно английским языком, выбирая в качестве дополнительного образования курсы по их освоению (от чтения литературы до разговорной речи в личных и профессиональных целях). Подход Совета Европы к проблеме изучения языков подтверждает обоснованность активного включения студентов в формирование способности к общению на иностранном языке на профессиональном уровне. Так в настоящее время «возросло значение концепции многоязычия в подходе Совета Европы к проблеме изучения языков»<sup>3</sup>. Подразумевается формирование знания языка на уровне, когда студент «свободно пользуется этой компетенцией для успешной коммуникации с конкретным собеседником. Например, партнеры могут свободно переходить с одного языка на другой, демонстрируя способность общаться на одном языке и понимать на другом. Также человек может использовать знание нескольких языков, чтобы понять письменный или устный текст»<sup>4</sup>. Такой подход к изучению иностранного языка существенно повышает конкурентоспособность выпускников вузов не только в рамках страны, но и за рубежом.

Во-вторых, в представлении преподавателей, работающих в системе дополнительных образовательных услуг, еще одним требованием к конкурентоспособному выпускнику вуза выступает владение навыками работы с компьютерными программами. В первую очередь это обусловлено использованием практически во всех видах профессиональной деятельности

---

<sup>1</sup> Афанасьева Д. О. Образовательные потребности студентов в контексте карьерных планов (на примере ТГУ) // Вестник Томского государственного университета. 2012. №358. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-potrebnosti-studentov-v-kontekste-kariernyh-planov-na-primere-tgu>.

<sup>2</sup> Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий: аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>3</sup> Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp).

<sup>4</sup> Там же.

современных информационных систем. Они включают те, которые позволяют управлять процессом трудовой деятельности работников, создавать новые виды коммуникации между сотрудниками компании посредством электронной почтовой переписки. Например, система «1С» для предприятий и «Project Management». От молодого специалиста требуются навыки работы с компьютерными программами на уровне профессионального пользователя. Также необходимо владеть навыками выполнения операций в специальных программных обеспечениях, используемых в конкретной профессиональной деятельности. *«Что касается профессиональных программ, то эти знания должны осваиваться после 3-4 курса бакалавриата или в магистратуре. Профессиональная неуверенность компенсируется дополнительными знаниями, которые востребованы работодателями, например, на курсах по компьютерным технологиям перевода иностранного языка»* (Эксперт 4).

Многие студенты осознают необходимость формирования у себя способностей к выполнению задач в специальных компьютерных программах, стремясь еще до окончания вуза улучшить навыки работы не только с базовыми компьютерными программами (до профессионального уровня владения программами MS Office), но и теми, которые применяют в настоящее время в конкретной профессиональной деятельности.

В-третьих, важным требованием к выпускнику вуза является *«мобильность на рынке труда за счет собственной креативности»* (Эксперт 2), предприимчивости, интеллекта. Выделение этого требования к выпускнику вуза экспертами связано с тем, что высокие темпы изменений в технике и технологиях ведут к тому, что работник нередко оказывается в ситуации решения достаточно сложных проблем путем творческого подхода к возникшим ситуациям. Нестандартность мышления становится тем способом, с помощью которого выпускник вуза может подтвердить работодателю наличие у себя навыков как оперативной работы, так и творческого подхода к

решению новых проблем, которые происходят практически при всех организационных изменениях на том или ином предприятии.

В-четвертых, организаторами дополнительных курсов выделено такое требование к востребованному выпускнику вуза, как *«желание учиться новому»* (Эксперт 2). Оно указывает на наличие связи между получением студентом дополнительных образовательных услуг и формированием у него ориентации на дополнительное образование на протяжении всей жизни. Такая направленность возникает в том случае, когда студент в процессе учебы стремится полнее раскрывать свои задатки, постоянно открывая новое, интересное. В дальнейшем, получая производственные задачи от руководителя, он оказывается способным самостоятельно находить новую информацию, обрабатывать ее и использовать в интересах повышения эффективности работы всей организации.

В-пятых, педагоги и организаторы дополнительных образовательных услуг отмечают важность наличия у конкурентоспособного выпускника *«потребности в формировании компетенций, включенных в программы бакалавриата и магистратуры и реализуемых при освоении базовых дисциплин»* (Эксперт 2). Речь идет о том, что их содержание не всегда достаточно для того, чтобы выработать указанные в ФГОСах компетенции.

Дополнительные предметы, которые выбирают студенты, направлены на более полную выработку общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций к окончанию бакалавриата или магистратуры. В представлении экспертов достоинством дополнительного образования является то, что его содержание носит предельно конкретный характер, связанный с практикой организации современных производств. Следовательно, оно помогает выпускнику быть более подготовленным к требованиям тех предприятий, на которых он будет работать после окончания вуза. В частности, преподаватели, ведущие новые курсы, считают, что одной из таких общекультурных компетенций является способность выпускника к

общению с коллегами, руководством, а также проведению переговоров с сотрудниками других предприятий. Выпускнику необходимо владеть *«коммуникативными навыками, навыками ораторского мастерства»* (Эксперт 1).

В-шестых, выпускник должен развивать определенные личностные качества. Речь идет в первую очередь об организаторских способностях, выраженных в умении поставить четкую цель выполнения конкретных заданий, выбрать оптимальные методы ее реализации, проявить волю, терпение при столкновении с трудностями, вести постоянный самоконтроль<sup>1</sup>.

Также термином «личностные качества» чаще всего обозначают и другие свойства, которые связаны с умением индивида управлять своими чувственно-эмоциональными состояниями. Поскольку современное производство характеризуется постоянными изменениями, то нередко в процессе реализации профессиональной деятельности создаются стрессовые ситуации. Следовательно, выпускнику вуза необходимо умение справляться с ними, не создавать конфликты как с коллегами, так и руководством.

Также важным личностным качеством, которое необходимо в трудовой деятельности, является умение побудить себя заниматься тем делом, которое может казаться не совсем соответствующим содержанию имеющихся у работника профессиональных знаний и навыков. Однако руководство предприятия считает, что оно должно быть им выполнено. Требуется способность преодолеть негативное отношение к непрофильной работе ради общих интересов организации, а также для сохранения себя в качестве ценного для руководства специалиста.

Таким образом, преподаватели и организаторы программ дополнительных образовательных услуг акцентируют внимание на важности приобретения студентами как общекультурных, так и общепрофессиональных компетенций. Наши исследования показали, насколько распространенные в

---

<sup>1</sup> См.: Меренков А. В. Педагогика саморазвития личности. Екатеринбург, 2001. С. 146–160.

настоящее время программы дополнительных образовательных услуг позволяют студентам приобрести те компетенции, которые выделяют в качестве значимых для повышения конкурентоспособности на рынке труда преподаватели и организаторы соответствующих курсов. На основании анализа направлений подготовки программ дополнительных образовательных услуг, реализуемых для студентов российскими университетами, принимающими участие в Проекте 5-100 (проекте повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров), мы получили следующие данные.

Таблица 1

**Основные направления подготовки по программам  
дополнительных образовательных услуг (в % к общему их числу)**

Направления подготовки	Неспециализи- рованный вуз	Специализи- рованный вуз
IT-технологии	7	24
английский язык	20	16
иностранные языки, кроме английского	23	14
повышение квалификации по основной специальности на узкоспециализированных курсах	8	10
управление проектами	4	7
маркетинг, менеджмент	7	6
налоговый и бухгалтерский учет	4	6
экономика и финансы	3	6
работа с персоналом, подготовка управленческих кадров	2	2
ораторское искусство	2	1
организация своего дела, предпринимательство	2	1
личностный рост и повышение навыков самоуправления и организации	3	0
другие направления	15	7

Приведенные в таблице данные показывают, что предлагаемые программы дополнительных образовательных услуг в большей своей части не направлены на выработку тех знаний, умений, которые, по мнению разработчиков, нужны, чтобы выпускник был подготовлен как конкурентоспособный специалист. В редких случаях вузы предлагают студентам дополнительное образование, нацеленное на развитие социальных навыков и личных качеств (ораторское искусство, личностный рост, самоуправление). Это касается также и направлений подготовки по ИТ-технологиям, доля которых в среднем по вузам составляет 16% в общей совокупности программ. В большей степени предложение программ дополнительных образовательных услуг соответствует представлениям преподавателей лишь относительно реализации курсов иностранных языков, в том числе английского, по основам экономики, менеджмента. К тому же те университеты, которые имеют специализированный профиль обучения, значительно реже занимаются организацией дополнительных образовательных услуг для студентов, в отличие от федеральных университетов и других вузов, реализующих программы по широкому спектру направлений подготовки (30% и 70% соответственно). Структура предложения программ дополнительных образовательных услуг во многом схожа. Это означает, что даже специализированные вузы не разрабатывают программы, направленные на удовлетворение потребностей студентов в специфических знаниях и умениях.

Следствием этого является низкий уровень сформированности у студентов конкретных потребностей в тех профессиональных знаниях, которые им потребуются, когда они придут на производство. Они не имеют об этом четких представлений, поскольку не получили соответствующей информации ни от преподавателей, ни от работодателей. Таковые к тому же крайне редко участвуют в обучении студентов.

Установки студентов на развитие общекультурных и общепрофессиональных навыков, которые можно получить в результате приобретения навыков владения иностранными языками, освоения тех или иных программ в области маркетинга и менеджмента, чаще всего возникают на основе стереотипных представлений о будущем специалисте. Это связано с тем, что в общественном мнении уже давно создан образ специалиста, который востребован на рынке труда, так как владеет иностранными языками, IT-технологиями, имеет знания по менеджменту и основам экономики.

По этой причине данные специальности выступают в качестве наиболее востребованных выпускниками школ, когда они поступают в вуз. Конкурс на них очень высок. Однако исследования показали, что «среди гуманитариев, экономистов и осваивающих технические специальности только около 20% полностью удовлетворены получаемыми профессиональными знаниями»<sup>1</sup>. Это указывает на отсутствие сформированной системы профессионального самоопределения школьников на уровне среднего образования. Но те, кто не поступил на эти специальности после окончания школы нередко с помощью курсов дополнительного образования пытаются приобрести хотя бы ограниченный объем умений, навыков по этим дисциплинам. Такая ситуация обусловлена несформированностью профессиональных ориентаций студентов во время обучения в вузе. Как следствие, возникает потребность обучения по смежной профессиональной деятельности или по той, которая кардинально отличается от базового высшего образования.

Еще одним фактором интереса к таким направлениям подготовки дополнительных образовательных услуг, как иностранные языки, менеджмент, основы экономики и IT-технологии, является ориентация части студентов на обеспечение в будущем карьерного роста. «Ведущим мотивом

---

<sup>1</sup> Исследование содержания потребностей работодателей, преподавателей, студентов УрФУ с целью согласования их интересов в подготовке конкурентоспособного выпускника вуза: аналитический отчет. Екатеринбург, 2014. С. 11.

обучения студентов в магистратуре, которые получали когда-либо дополнительное образование параллельно с высшим образованием, является обеспечение больших возможностей карьерного роста (это отмечают 55% студентов)»<sup>1</sup>. Карьерный рост, по мнению студентов, выбирающих курсы дополнительного образования по менеджменту и маркетингу, определяется во многом тем, насколько работник владеет этими знаниями.

В итоге, представления студентов, получающих дополнительные образовательные услуги по направлению подготовки в том случае, когда оно не связано каким-либо образом с приобретаемой профессией, включают следующие основные составляющие специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

Во-первых, критерий наличия *«прежде всего, высшего образования»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки). Респондент отмечает наличие документов о *двух высших образованиях*. Одно получено на бакалавриате, а другое во время обучения в магистратуре. В результате человек осваивает весьма широкий объем знаний, обеспечивающих самое широкое его трудоустройство. Такая возможность возникает, если студент дополнительно изучает теорию и практику менеджмента, экономики предприятий, маркетинга, *«чтобы получить нормальное место работы, где меня будут ценить за знания в разных сферах производства, его организации, управления»* (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки).

Весьма широкое содержание знаний, которое студенты приобретают на данных курсах, не превращает их в специалистов, которые могут конкурировать с теми, кто получал высшее образование в течение 4-6 лет по соответствующей специальности. Однако о том, что придется соревноваться на рынке труда с этой категорией молодых выпускников, выбирающие эти направления дополнительных образовательных услуг не думают.

---

<sup>1</sup> Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий: аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

Такие студенты не предъявляют высоких требований к самому содержанию курсов дополнительного образования. Для них также важно получить документ о наличии той совокупности знаний, которая, по их мнению, существенно повышает конкурентоспособность на рынке труда.

Следующий показатель: *«готовность к переквалификации, приобретению другой специальности»* (2 курс магистратуры, направление подготовки – экономика и управление).

При выборе направления подготовки часть абитуриентов слабо разбираются в содержании будущей профессиональной деятельности<sup>1</sup>. К 3-4 курсу бакалавриата они убеждаются в том, что большого желания трудиться по приобретаемой специальности так и не возникло. Некоторые, будучи студентами, стараются получить дополнительную подготовку, позволяющую трудоустроиться по смежной или иной специальности. Например, обучаясь на управленческом направлении подготовки, ходить на курсы политологии или маркетинга. Если не удастся найти работу, в которой можно реализовать эти новые знания, то конкурентоспособный выпускник должен быть готов к освоению другой специальности, востребованной рынком труда.

Этот перечень требований к нему дополняется еще совокупностью таких знаний и умений, как:

– осведомленность об изменениях в профессиональной деятельности: *«выпускник должен быть в курсе событий»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки);

– *«быть хорошим специалистом, знающим свое дело, умеющим анализировать информацию, отбирать нужную для себя»* (2 курс магистратуры, направление подготовки – экономика и управление).

Желательно обладать опытом работы в профессиональной деятельности: *«хороший специалист обладает опытом работы»* (1 курс

---

<sup>1</sup> См.: Меренков А. В., Мокерова Ю. В., Смирнова О. Г. Профессиональное самоопределение выпускников школ в современных условиях // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки. 2015. № 2 (140). С. 109–110.

магистратуры, направление подготовки – экономика и управление). Однако, как выполнить это требование? Пока, получая дополнительные образовательные услуги, студенты не приобретают опыт работы в профессиональной деятельности.

Респонденты обращают внимание на важность для востребованного на рынке труда выпускника вуза владеть определенными общекультурными компетенциями. Они выражаются в умении *«организовать себя, свою работу»*, *«быть собранным, сосредоточенным на том, чем занимаешься»*, (2 курс магистратуры, направление подготовки - экономика и управление). Это совпадает с мнением преподавателей, ведущих занятия в системе дополнительных образовательных услуг. Обращается также внимание на уровень грамотности специалиста. *«Быть образованным, грамотным человеком»* (2 курс магистратуры, направление подготовки – экономика и управление).

Данные высказывания указывают, что необходимые молодому специалисту компетенции не формируются при изучении базовых дисциплин. Студентам приходится идти на курсы дополнительной подготовки, чтобы их получить. Видимо, нынешняя система организации обучения не решает в должной мере задачи, поставленные в ФГОСах. У студентов в полной мере не формируются такие общекультурные компетенции, как «способность использовать основы правовых знаний, способность к коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке, способность работать в команде, способность к самоорганизации и саморазвитию»<sup>1</sup>.

Студенты также выделяют среди важных критериев конкурентоспособного выпускника вуза формирование и развитие у него особых социальных навыков:

---

<sup>1</sup> Исследование содержания потребностей работодателей, преподавателей, студентов УрФУ с целью согласования их интересов в подготовке конкурентоспособного выпускника вуза: аналитический отчет. Екатеринбург, 2014. С. 6.

– *«умеет общаться с коллегами и подчиненными, умеет говорить»* (3 курс бакалавриата, инженерно-техническое направление подготовки), *«дружелюбный, контактный»* (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки), *«преподнести себя при трудоустройстве на работу, чтобы мог конкурировать с людьми, которые старше по возрасту, не растеряться на собеседовании»* (2 курс магистратуры, направление подготовки – экономика и управление);

– неконфликтность: *«послушные должны быть»* (3 курс бакалавриата, инженерно-техническое направление подготовки);

– *«лидерские качества»* (2 курс магистратуры, направление подготовки - экономика и управление), *«серьезные амбиции»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки);

– умение налаживать социальные связи *«с компаниями»* (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки).

Выявилось мнение студентов и о личностных качествах, которые надо формировать для повышения конкурентоспособности на рынке труда. Они включают: *«сообразительность, смекалочка»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки); открытость новым идеям: *«не боится представить свои современные идеи»* (2 курс магистратуры, направление подготовки – экономика и управление).

Потребности студентов в развитии социальных навыков и личных качеств указывают на то, что студенты понимают важность некоторых психологических особенностей, которые даны человеку от природы, но недостаточно развиты в процессе их социализации. Существует желание их усовершенствовать в процессе получения дополнительных знаний. Однако, как показано в таблице 1, предлагаемые вузами программы дополнительных образовательных услуг не направлены на решение этих задач.

В связи с этим мы можем говорить о том, что важным направлением развития дополнительного образования должно стать появление специальных

программ, помогающих освоить технологии работы студента над собой с целью более полного раскрытия имеющегося потенциала, преодоления внутренних ограничений, мешающих обеспечить самореализацию и самоутверждение в трудовой деятельности.

Такие курсы дополнительного образования были бы востребованы у студентов не только на старших курсах бакалавриата, магистратуры, но и на 1-2 курсе бакалавриата, поскольку потребность в них обусловлена необходимостью адаптации к нормам и правилам взаимодействия в общественной и профессиональной деятельности.

Проведенный анализ показал, что студенты старших курсов бакалавриата и магистратуры, реализующие потребности в дополнительных образовательных услугах, не связанных с приобретаемой специальностью, в большей степени ориентированы на формирование общекультурных компетенций, а не общепрофессиональных и профессиональных. Это вызвано, во-первых, тем, что часть обучающихся так и не определились с той профессией, которая в максимальной степени соответствует их склонностям. Во-вторых, многие понимают, что только с помощью сравнительно кратковременных курсов в системе дополнительных образовательных услуг невозможно достигнуть уровня знаний, имеющихся у человека, который 4-6 лет осваивал определенную профессию.

В этой группе студенты получают дополнительное образование, как правило, на бакалавриате (75%), реже в магистратуре – 9%. Пока доля тех, кто реализует свои образовательные потребности в системе дополнительных образовательных услуг, начиная с бакалавриата и продолжают в магистратуре, составляет только 16%. Значительная часть студентов, еще обучаясь на старших курсах бакалавриата, осознают, что знаний, навыков, которые получены в рамках базового высшего образования, будет недостаточно, чтобы после окончания вуза стать конкурентоспособным специалистом в той или иной сфере профессиональной деятельности.

**Мотивация студентов в получении дополнительных образовательных услуг, не связанных с профессией**

(в % к числу ответивших)

Мотивы	Доля
Повысить уровень конкурентоспособности	62
Стремление расширить кругозор	50
Потребность в углублении профессиональных навыков	49
Желание развить способности, самореализоваться	40
Неудовлетворенность содержанием основной образовательной программы	29
Желание получить дополнительный диплом (сертификат, удостоверение и т.д.)	24
Требование потенциального работодателя	16

Представленные данные можно интерпретировать в двух смыслах: во-первых, мнения студентов указывают на то, что у них существует желание повысить уровень своей конкурентоспособности. Однако, поскольку студенты приобретают в рамках курсов знания, почти не связанные с их будущей профессией, то возникает вопрос: они реально ли они стремятся сформировать профессиональные навыки, необходимые для реализации требований работодателей, с помощью получения дополнительных образовательных услуг?

Анализируя мотивы студентов при получении дополнительных образовательных услуг, не связанных с профессией, сравним их с теми, которые имеются у обучающихся на бакалавриате либо в магистратуре в зависимости от опыта в какой-либо трудовой деятельности в форме вторичной занятости (таблица 3).

Приведенные в таблице данные показывают, что опыт работы не выступает ключевым фактором, определяющим формирование потребности в дополнительном образовании как у магистрантов, так с студентов бакалавриата.

**Мотивация потребностей студентов бакалавриата и магистратуры в дополнительных образовательных услугах, не связанных с профессией, в зависимости от опыта работы (вторичной занятости) (в % к числу ответивших)**

Мотивы потребностей студентов в дополнительном образовании	3-4 курс бакалавриата		1-2 курс магистратуры	
	работает	не работает	работает	не работает
Повысить уровень конкурентоспособности	63	71	55	67
Стремление расширить кругозор	26	58	55	53
Потребность в углублении профессиональных навыков	41	45	60	27
Желание развить способности, самореализоваться	37	37	40	53
Желание получить дополнительный диплом (сертификат, удостоверение)	37	29	19	13
Неудовлетворенность содержанием основной образовательной программы	41	21	29	27
Требование потенциального работодателя	22	18	12	13

В частности, они так же, как и студенты анализируемой группы в целом, испытывают наиболее остро потребность в повышении своей конкурентоспособности на рынке труда.

Однако те, кто не имеет опыта работы, обладают меньшими возможностями демонстрации своих преимуществ работодателю, так как наличие такового указывается в большинстве объявлений о вакансиях. Опыт работы даже не по специальности ведет к определенному развитию навыков самоорганизации, в которых нуждается, как мы уже указывали выше, значительная часть обучающихся в системе дополнительных образовательных услуг.

Тогда мнение студентов о том, что за счет получения дополнительных образовательных услуг половина респондентов (таблица 2) реализуют свои потребности в углублении профессиональных навыков, также можно поставить под сомнение. Те курсы, на которых они учатся, не направлены на решение этой задачи. Получая дополнительные знания, не связанные с профессией, они не могут развить профессиональные навыки, полученные по основной специальности. К тому, как уже отмечалось, у многих из них, отсутствует установка на работу по приобретаемой в вузе специальности.

Стоит отметить, что, будучи студентами 3-4 курса бакалавриата, они еще не имеют достаточных знаний, позволяющих им работать по профессии, поэтому зачастую они вынуждены трудиться в той сфере деятельности, которая не требует высокой квалификации работника, например, в сфере услуг, где студенты могут работать администраторами, официантами и т.д. Нередко даже опыт работы в сфере, не связанной с профессией, позволяет студентам понять, что тех общекультурных и общепрофессиональных навыков, которые они уже получили, обучаясь на бакалавриате, недостаточно, чтобы работать по профессии. Это более полно формирует в сознании студентов потребность в дополнительных образовательных услугах, так как указывает на весьма низкое соответствие содержания программ базового образования и тем требованиям, которые предъявляют работодатели.

Таким образом, те студенты, которые поступили на курсы дополнительного образования, не связанные с базовым высшим образованием, являются особой категорией обучающихся. Они пытаются представить свое будущее, ориентируясь на выявление тех перспектив, которые у них появятся после окончания вуза. На наш взгляд, их можно отнести к *особому типу личности*, чьи образовательные потребности не ограничиваются знаниями, полученными при освоении базовых дисциплин. В эту группу входят студенты, которые, во-первых, стремятся приобрести максимально широкий объем знаний, позволяющих быть более конкурентоспособным на рынке

труда. В-вторых, пытаются реализовать эту потребность не только с помощью получения дополнительных образовательных услуг, но и вторичной занятости, в какой-либо мере связанной или не связанной с осваиваемой профессиональной деятельностью, обеспечивающей начальный опыт самоорганизации в труде.

Видимо, более глубоким мотивом получения студентами дополнительных образовательных услуг является желание в будущем работать в сфере, не связанной с профессиональной деятельностью. Этот вывод подтверждают данные по группе работающих студентов. Большая часть из них не удовлетворены содержанием базового высшего образования. Следовательно, неудовлетворенность имеющимся базовым высшим образованием является одним из ведущих факторов реализации потребностей студентов бакалавриата в дополнительных образовательных услугах. Существенная часть студентов уже к старшим курсам бакалавриата разочаровались в той профессии, которую выбрали при поступлении в вуз. Поэтому они пытаются приобрести хотя бы какие-то дополнительные знания, которые позволят им после окончания вуза работать не только по той профессии, которая будет указана в дипломе.

Конечно, курсы дополнительного образования, не связанные с получаемой студентом профессией, позволяют расширить их знания в той или иной сфере труда. Более ярко этот мотив выражен у тех, кто не работает в настоящее время. Но они не способствуют профессиональному самоопределению студента и его становлению как специалиста в конкретной сфере деятельности. Наличие конкретных требований к содержанию дополнительного образования у работающих студентов в два раза сокращает среди них долю тех, кто мотивирует таким образом свою учебу. Тем не менее претендовать на достижение высокого уровня конкурентоспособности могут только те, кто ориентирован на самореализацию по той специальности, на которой студенты обучаются по базовому высшему образованию.

Более низкая оценка действия при реализации изучаемых потребностей отдана студентами такому фактору как требование работодателей к наличию дополнительного образования у выпускников вуза. В настоящее время работодатели редко привлекаются к обучению студентов и не формируют те новые знания и умения, которые хотят видеть у молодых специалистов.

Основные мотивы, побуждающие студентов, совмещающих учебу в магистратуре с работой (таблица 3), к реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах, имеют иную систему приоритетов, в сравнении со студентами бакалавриата. Ведущим мотивом, как и следовало ожидать, является потребность в углублении профессиональных навыков. Студенты магистратуры работают, чтобы, во-первых, повысить уровень своей материальной самостоятельности, во-вторых, приобрести стаж работы чаще всего по получаемой специальности, хотя не всем удается найти желаемое место. Исследования показали, что «67% магистрантов совмещают работу с обучением в магистратуре, из них около 50% магистрантов работают по приобретенной специальности. Особенность развития научной траектории магистранта заключается в том, что для многих студентов она становится профессиональной траекторией. Так, 27% магистрантов работают в образовательных, научных учреждениях»<sup>1</sup>. Правда, чаще всего в должности лаборанта. Тем не менее регулярное взаимодействие с преподавателями и научными работниками позволяет им лучше понять содержание научной или преподавательской деятельности, которая в будущем станет основной.

Те студенты магистратуры, которым не удалось найти желаемое место работы, как и студенты бакалавриата, стремятся расширить свои возможности трудоустройства за счет получения дополнительных образовательных услуг.

Когда студент отмечает, что он стремится расширить кругозор, речь идет, скорее всего, о его желании более *полно разобраться в тех или иных предметах, узнать что-то новое, интересное*. При этом, как показали наши

---

<sup>1</sup> Сандлер Д. Г., Сущенко А. Д. Экономические мотивации выбора магистрантами образовательных, научных и профессиональных траекторий // Экономика региона. 2016. Т. 12, вып. 2. С. 555. doi: 10.17059/2016-2-19.

исследования, у тех, кто пытается реализовать данные потребности, обучаясь в системе дополнительных образовательных услуг, возникают проблемы с поиском тех вузов, которые предоставляют такую возможность. Сравнение количества программ дополнительных образовательных услуг, реализуемых российскими университетами Проекта 5-100, с потребностями студентов, получающих дополнительное образование, не связанное с профессией, указывает на наличие острого противоречия между спросом и предложением.

Таблица 4

**Потребность студентов в изучении программ дополнительных образовательных услуг и возможность их удовлетворения**

(в % к числу ответов)

Направления подготовки	Спрос студентов на программы дополнительных образовательных услуг	Доля программ дополнительных образовательных услуг (%)
английский язык	16	19
повышение квалификации по основной специальности на узкоспециализированных курсах	13	8
иностраннные языки, кроме английского	10	20
управление проектами	10	5
IT-технологии	9	12
личностный рост и повышение навыков самоуправления и организации	9	2
организация своего дела, предпринимательство	9	2
ораторское искусство	7	1
экономика и финансы	5	4
работа с персоналом, подготовка управленческих кадров	4	2
налоговый и бухгалтерский учет	4	5
маркетинг, менеджмент	3	7
другие направления	3	13

Спрос на направления подготовки дополнительных образовательных услуг удовлетворен лишь по языковым направлениям (английский язык и другие иностранные языки). Однако количество соответствующих программ в российских университетах в этом случае не всегда означает, что предусмотрены модули, позволяющие повысить свои языковые компетенции до продвинутого уровня, например, владения деловым английским языком в конкретной профессиональной деятельности. По остальным — спрос значительно превышает предложение. Их разработчики не выявляют степень интереса студентов к тем или иным направлениям подготовки или не имеют возможности его удовлетворить.

Сравнение спроса студентов с теми возможностями, которые предоставляют вузы Проекта 5-100, показывает, что повышение квалификации по основной специальности на узкоспециализированных курсах также реализовать обучающимся крайне сложно. Причин несколько. Во-первых, традиционно повышение квалификации по специальности, как уже отмечалось в главе 1, относилось к тем дополнительным образовательным услугам, которые выпускники получали после окончания вуза, уже имея опыт трудовой деятельности. Во-вторых, создание и реализация таких программ осуществляется чаще всего в магистратуре на базе полученного высшего образования. Следовательно, реализовать потребность в глубокой подготовке на специализированных курсах, не имея соответствующего базового образования, очень сложно. Это отмечают преподаватели, которым приходится в магистратуре учить как тех, кто продолжает изучать то, что освоил на бакалавриате, так и тех, кто стал впервые знакомиться с содержанием абсолютно новых знаний. Качество обучения тех и других существенно различается. Однако идея Министерства образования и науки о том, что можно любого магистранта сделать специалистом высокого уровня независимо от того, какое у него базовое образование, до сих пор реализуется.

Преподавание для студентов разных групп в зависимости от направления подготовки базового высшего образования должно быть организовано иным образом. При разработке образовательных программ для магистрантов необходимо создавать как минимум два модуля, учитывающих наличие или отсутствие у студента базового высшего образования.

Данные таблицы 4 еще раз подтверждают вывод о том, что в наименьшей степени удовлетворены потребности студентов в тех видах дополнительных образовательных услуг, которые направлены на развитие их организаторских способностей, приобретение опыта управления собой (например, преодоление психологических проблем, связанных с переключением с одного занятия на другое, что нередко является требованием современного руководителя при решении производственных проблем), а также навыков активного включения в образовательный процесс (запоминание больших объемов информации, быстрое чтение текстов). Такие программы (курсы личностного роста и повышения навыков самоуправления и организации) редко встречаются в вузах. Это обусловлено, в частности, тем, что базовое высшее образование не направлено на формирование компетенций, связанных со способностью к самоорганизации.

Подобная же ситуация сложилась с программами дополнительных образовательных услуг по ораторскому искусству, по которым, с одной стороны, студентам сложно реализовать свои образовательные потребности. С другой стороны, каждый студент желает научиться представлять свои мысли и идеи в требуемой форме, приобрести свободу коммуникации с разными типами аудиторий, что выступает важным индикатором управления не только собой, но и группой людей. Высшее образование открывает студенту возможности для карьерного роста, для этого требуется приобрести соответствующие знания и навыки.

Противоречие между спросом студентов и предложением существует и при реализации программ дополнительных образовательных услуг по

управлению проектами. Потребность в приобретении этой способности вызвана не только стремлением повысить уровень конкурентоспособности, но необходимостью освоить все этапы создания проекта, начиная от разработки идеи, постановки цели и завершая созданием команды для его реализации. Осуществленный проект выступает результатом деятельности, направленной на создание различных инноваций на промышленных и иных предприятиях.

Исследование выявило расхождение между потребностью студентов в получении навыков предпринимательской деятельности и предложением для ее реализации. С одной стороны, в приоритетные задачи государства входит «поддержка малого и среднего предпринимательства»<sup>1</sup>. Для ее реализации студенту требуется приобрести знания, связанные с основами организации своего дела, чтобы в дальнейшем попытаться стать предпринимателем. С другой стороны, обучение по данным программам дополнительных образовательных услуг в вузах ведется крайне редко. Часть студентов рассматривают предпринимательскую деятельность в качестве основной после окончания вуза. *«Каждый хочет работать на себя и не зависеть, чтобы самому выбирать себе, если не график работы, то вид деятельности»* (3 курс бакалавриата, инженерно-техническое направление подготовки).

Итак, современная система дополнительных образовательных услуг регулирует процесс формирования и реализации потребностей студентов в новых знаниях, навыках путем ограниченного предложения программ, направленных, в основном, на развитие у них общекультурных компетенций.

Однако даже те программы, которые предлагаются, не в полной мере позволяют реализовать потребности в них (знание на высоком уровне английского языка, развитие способности к самоорганизации, совершенствованию навыков ораторского искусства).

Изучение предложений студентов по совершенствованию работы тех, кто занимается созданием и реализацией программ дополнительных

---

<sup>1</sup> Программы поддержки малого и среднего предпринимательства Министерства экономического развития Российской Федерации. URL: <http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/smallBusiness/>.

образовательных услуг, показало, что в этой деятельности должны учитываться следующие принципы.

Во-первых, принцип постоянного взаимодействия тех, кто заинтересован в получении новых знаний, умений, с теми, кто осуществляет образовательный процесс. Актуальна, как отмечают специалисты, проблема «взаимодействия между студентами и преподавателями, развития сотрудничества между студентами, использования активных методов обучения, быстрой обратной связи, времени эффективно, формирования больших ожиданий и учета разнообразия способностей студентов и способов обучения»<sup>1</sup>. В настоящее время эти требования не реализуются в системе высшего образования, сохраняется традиционная система формирования учебного плана, содержания рабочих программ, на которые ориентируются преподаватели. В них чаще указывается направленность на формирование как общекультурных, так и общепрофессиональных, профессиональных компетенций, но проверить их наличие в результате освоения конкретной дисциплины крайне сложно.

Это характерно не только для организации базового образования, но и дополнительного, которое должно, исходя из самой сущности этого вида обучения, строиться на основе постоянного взаимодействия с теми, кто заинтересован в приобретении новых знаний и навыков.

Студенты в ходе получения дополнительных образовательных услуг сталкиваются с одними и теми же проблемами, ограничивающими возможности включения в эту систему: доступная стоимость курсов (60%) либо бесплатное обучение (54%), гибкий график учебы (60%).

Для преодоления ситуации, когда студентам приходится выбирать между освоением знаний по предметам основной и дополнительной образовательной программы, они предлагают организаторам проводить занятия во внеучебное время. *«Хотя были бы занятия в другое время.*

---

<sup>1</sup> Chickering A. W., Gamson Z. F. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education // AAHE Bulletin. 1987. № 3. Pp. 3–5.

*Разорваться на части невозможно. Приходится чем-то жертвовать»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки). Например, предлагаются занятия по субботам или в формате летних школ во время каникул студентов.

Данные показывают, что для тех, кто желает получить какие-либо знания по другой специальности, чтобы расширить возможности трудоустройства, необходимы, во-первых, краткосрочные формы дополнительного образования (30%) в формате *«интенсивов или курсов выходного дня»* (2 курс магистратуры, управленческое направление подготовки). Это могло бы позволить студентам в короткие сроки освоить базовые знания по курсу и определить, насколько эта деятельность соответствует их интересам в той или иной деятельности. Во-вторых, для студентов, которые реализуют потребности в дополнительном образовании, не связанном с профессией, необходимо создание долгосрочных программ дополнительных образовательных услуг (30%). Такие программы могли бы позволить им расширить спектр тех специальностей, по которым они могут найти работу.

Еще одним значимым для студентов фактором, определяющим обучение в системе дополнительных образовательных услуг, является возможность учиться в том вузе, где студент получает базовое высшее образование (это отмечают 67% студентов). Скорее всего, это связано с дефицитом времени у студентов. Им приходится тратить существенное количество времени, во-первых, на самостоятельную подготовку к занятиям, посещение лекций, семинаров. Во-вторых, многие студенты совмещают работу с учебой. При этом еще пытаются ходить на различные курсы с целью повысить свою конкурентоспособность (61% студентов). Это ограничивает возможности дополнительных перемещений студентов, например, до образовательного центра. Как следствие, актуальна разработка программ дополнительных образовательных услуг на базе большинства вузов.

Наконец, значимым фактором привлечения обучающихся к получению дополнительных знаний, навыков является формат обучения. Он может включать традиционные аудиторные занятия, онлайн-курсы, смешанное обучение и т. п. Студенты знакомы с разными формами дистанционного обучения, позволяющего экономить время на какие-либо перемещения до учебного заведения, выбирать то время занятий, которое соответствует их возможностям. Поэтому исследователи в области непрерывного образования рассматривают как одну из самых перспективных форм организации различных курсов т.н. электронное обучение<sup>1</sup>.

Такие системы создают и новые способы управления процессом обучения студентов. Сокращается количество лекционных курсов, не требуется привлечение большого количества лекторов, поскольку создаются т.н. «подкасты» (набор записанных на электронном носителе лекций). Зарубежные исследования показывают, что наличие у студентов подкастов позволяет им лучше освоить дополнительные знания за счет того, что они «делают меньше заметок в лекции, могут сконцентрироваться на понимании ее содержания»<sup>2</sup>, глубже понять специфику изучаемых теорий, явлений, процессов. Система электронного обучения связана с реализацией онлайн-обучения как формата взаимодействия между студентами и преподавателями.

Однако пока 51% опрошенных нами студентов предпочтительным форматом преподавания в системе дополнительных образовательных услуг считают привычные им аудиторные занятия с преподавателем. Их ценность заключается, во-первых, в том, что живое общение всегда создает возможность организации диалога преподавателя со студентами. Они могут в любое время заострить его внимание на каком-то сложном для них вопросе. Во-вторых, сам

---

<sup>1</sup> Agudo-Peregrina A. F., Hernandez-Garcia A., Pascual-Miguel F. J. Behavioral intention, use behavior and the acceptance of electronic learning systems: Differences between higher education and lifelong learning // *Computers in Human Behavior*. 2014. № 34. P. 301.

<sup>2</sup> Kay J., Dunne E., Hutchinson J. Rethinking the values of higher education - students as change agents? // Website the Quality Assurance Agency for Higher Education. 2015. URL: <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Rethinking-the-values-of-higher-education---students-as-change-agents.pdf>.

педагог, учитывая степень готовности аудитории к восприятию той или иной информации, может ее подавать в разной форме. В-третьих, он выделяет в группе слушателей наиболее заинтересованных в приобретении новых знаний, привлекая их в последующем к выполнению более сложных заданий.

Потребность студентов в непосредственном взаимодействии с преподавателями в ходе образовательного процесса подтверждают западные исследования. Они показали, что реализация онлайн-обучения, по мнению студентов, должна быть дополнена аудиторными занятиями, поскольку выявлена «неспособность технологий электронного обучения обеспечить нужное взаимодействие между ними»<sup>1</sup>. При определении форматов курсов акцент не должен смещаться к разработке дистанционных программ, несмотря на то, что некоторые российские исследователи в области непрерывного образования отмечают актуальность развития электронного обучения<sup>2</sup>.

В процессе поиска подходящих способов повышения своей конкурентоспособности через получение дополнительного образования студент нередко сталкивается с ситуацией, когда ему необходимо найти ту или иную информацию о направленности курсов, условиях их изучения.

На основе анализа мнений студентов о способах информирования, с помощью которых они в настоящее время могут ознакомиться с предлагаемыми курсами и хотели бы получать информацию о них, представим следующие данные (таблица 5).

Сравнение способов информирования студентов о курсах дополнительного образования показывает, что существуют значительные расхождения между используемыми организаторами и доверительными для студентов каналами информации. В первую очередь студенты в большинстве случаев используют неформальные способы получения информации о курсах дополнительного образования (через друзей или знакомых).

---

<sup>1</sup> Carroll N. E-learning – the McDonaldization of education // European Journal of Higher Education. 2013. № 4 (3). P. 352.

<sup>2</sup> См.: Тихомирова Н. В. О будущем российского образования: новые форматы вузовского обучения // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 6. С. 30.

**Используемые и доверительные каналы информирования  
студентов о курсах дополнительного образования**

(в % к числу ответивших)

Каналы информации	Используемые	Доверительные
от друзей, знакомых	52	19
в социальных сетях	50	42
на официальном сайте вуза, образовательного учреждения	37	46
в поисковых системах в интернете	32	20
преподаватели своего факультета/департамента	31	36
буклеты, листовки в университете	31	25
информационные, аналитические порталы	19	17
индивидуальная e-mail рассылка	11	35
афиши, стенды на улицах города, в транспорте	11	13
выставки, в которых участвует университет	7	14
открытые встречи с создателями курсов	6	29
реклама на ТВ	4	8

Это указывает на то, что в настоящее время система дополнительных образовательных услуг при информировании студентов о новых курсах не направлена на активное их включение в образовательный процесс. Возможно, какие-то сведения им удастся найти через социальные сети, но ими не ограничивается перечень доверительных каналов информации. Многие студенты испытывают потребность в поиске информации о курсах, с одной стороны, посредством «удаленного информирования»: через сайт вуза и индивидуальную почтовую электронную рассылку. Они помогут студентам сориентироваться в предложении программ дополнительных образовательных услуг, узнать основные условия обучения на них. Во-вторых, студенты отмечают дефицит непосредственной коммуникации с преподавателями и организаторами курсов. В ходе открытых встреч с ними студенты надеются,

что смогут получить сведения как о содержании курсов дополнительного образования, так и лучше понять, какова их ценность для будущей трудовой деятельности.

*В заключение стоит отметить, что современная система дополнительных образовательных услуг регулирует процесс формирования и реализации потребностей студентов в новых знаниях, навыках путем ограниченного предложения программ, направленных, в основном, на развитие у них общекультурных компетенций. Организация программ дополнительных образовательных услуг пока не в полной мере соответствует потребностям студентов. Удовлетворение потребностей в дополнительных образовательных услугах, не связанных с приобретаемой специальностью, ведет к тому, что у студентов они формируются, в основном, под влиянием внешних факторов. В такой ситуации им сложно осознать ценность дополнительного образования для будущей профессиональной деятельности.*

Почувшившись по программам дополнительных образовательных услуг в лучшем случае в течение двух лет, молодые люди уступают по уровню готовности к выполнению профессиональных обязанностей тем, кто учился 4–6 лет, получая базовое образование. Поэтому реализация потребностей студентов в знаниях и умениях, не обеспечиваемых основной учебной программой, зависит от возможностей системы дополнительных образовательных услуг. Для выявления ряда противоречий в ней, а также важных характеристик содержательной составляющей программ дополнительных образовательных услуг рассмотрим во втором параграфе второй главы траекторию реализации потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, связанных с профессиональной деятельностью.

## **2.2. Противоречия в системе удовлетворения потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах, связанных с профессиональной деятельностью**

Анализ особенностей формирования и реализации потребностей студентов вузов, получающих дополнительные образовательные услуги, связанные с профессиональной деятельностью, позволяет выявить проблемы, возникающие в процессе вовлечения в эту систему той части студентов, которые стремятся стать более подготовленными к работе специалистами. Данная группа характеризуется следующими особенностями: во-первых, они продолжают обучение в магистратуре по тому направлению подготовки, которое получили в бакалавриате, во-вторых, получают дополнительное образование на 2-4 курсах или в магистратуре, направленное на углубление и расширение знаний, приобретаемых при изучении базовых дисциплин бакалавриата, магистратуры. Исследования показали, что таких – 21%.

Проблем несколько. Во-первых, предложение курсов, направленных на повышение уровня профессиональной подготовки тех, кто ее получает по основному образованию, весьма ограничено. Само их наличие указывает на то, что объем, содержание, качество базовых знаний, умений, которые даются при изучении включенных в учебный план дисциплин, не обеспечивает желаемого уровня профессиональной подготовки. Поэтому разработка и реализация таких курсов в системе дополнительных образовательных услуг не стимулируется руководством образовательной организации. Во-вторых, полнее всего разбираются в том, что следует добавить к базовым компетенциям, осваиваемым студентами во время получения основного профессионального образования, работодатели. Они должны стать как заказчиками курсов дополнительного образования, так и их разработчиками. Однако пока работодатели редко включаются в образовательный процесс.

Эти проблемы ведут к тому, что студентам в ходе получения базового высшего образования в бакалавриате сложно реализовать возникшую под влиянием разных факторов потребность получить более широкие и глубокие знания по специальности. Такими факторами может выступать полученная из разных источников информация о новых направлениях развития той профессии, которую получает студент. Желание глубже разобраться в них, включиться в инновационную деятельность является сильным побудителем к приобретению новых знаний о своей специальности в рамках системы дополнительных образовательных услуг. Также стимулом к их получению может быть первый опыт работы, связанной с будущей профессией. В целом доля таких студентов составляет 13% от числа обучающихся в системе дополнительных образовательных услуг.

Основным отличием формирования потребностей магистрантов в дополнительных образовательных услугах по профессиональной деятельности является их стремление стать специалистами в достаточно узкой ее сфере. Сочетая учебу с работой, они становятся заинтересованными в том, чтобы получаемые знания и навыки максимально способствовали повышению уровня профессионализма в той деятельности, которой они занимаются. Исследование показало, что доля таких магистрантов весьма незначительна и составляет 16% от общего числа тех, кто занимается в системе дополнительных образовательных услуг.

При этом среди тех, кто получал дополнительное образование по профессиональной деятельности, ориентация на повторное обучение по другим курсам, связанным с профессией, одинаково высока в обеих группах (у студентов бакалавриата – 87%, у студентов магистратуры – 88%). Вовлечение данной группы студентов в систему дополнительных образовательных услуг начинается на старших курсах бакалавриата, когда у них уже проявились склонности к конкретной профессиональной деятельности, и продолжается при обучении в магистратуре при наличии

потребности стать высококвалифицированным специалистом, реализующим свои способности в желаемой работе.

Первичный опыт вовлечения студентов в систему дополнительных образовательных услуг позволяет студенту лучше понять, каким способом можно удовлетворить свои образовательные потребности в углублении и расширении знаний, навыков, которые могут возникнуть в ходе реализации будущей профессиональной деятельности. Как следствие, получив личный опыт реализации потребностей в дополнительном образовании по профессии, обучаясь в вузе, после его окончания студент сможет, основываясь на внутренней необходимости в тех или иных дефицитных профессиональных знаниях, навыках, регулярно обновлять их в системе дополнительных образовательных услуг. Поэтому те, кто имеет опыт получения дополнительного образования по профессии, более обоснованно подходят к выбору дальнейших образовательных и профессиональных траекторий, т.к. получают его с ориентацией на освоение конкретной профессиональной деятельности.

Исследования показали, что у студентов вузов может быть в разной степени сформирована потребность в получении дополнительных образовательных услуг, связанных с получаемой профессией, исходя из тех возможностей, которые им предлагает вуз.

В настоящее время разрабатывается и внедряется система построения индивидуальной образовательной траектории студента. Он получает возможность самостоятельно выбрать определенный набор предметов, которые считает нужными, чтобы реализовать как потребность углубить базовые знания по специальности, так и получить те, которые прямо с ней не связаны. Студенты, реализуя потребность в приобретении достаточно широкого объема не только новых знаний, но и навыков, связанных с получаемой профессией, включаются в систему дополнительных образовательных услуг, в течение 2-3 семестров изучая несколько дисциплин.

Происходит особое соединение основного высшего и дополнительного образования, что влияет на формирование профессиональных ориентаций у студентов, потребностей в освоении своей специальности, а также их реализации. При сочетании этих видов образования они в большей степени могут конкретизировать свои представления о выбранной профессии, а также понять, какие знания, навыки им необходимо освоить дополнительно для самореализации в профессиональной деятельности.

Рассмотрим особенности представлений этой группы студентов о конкурентоспособном выпускнике вуза, чтобы лучше понять, чем обусловлены их потребности в дополнительных образовательных услугах.

Важным критерием выпускника вуза, конкурентоспособного на рынке труда, студенты считают *интерес к основной специальности*, которую они выбрали, поступая на бакалавриат (*«интерес к первой специальности, если она позволяет полнее раскрыть себя»* 1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки)). Под влиянием этого фактора студенты выбирают направленность дополнительного образования. По этому показателю данные студентов существенно отличаются от тех, кто получает дополнительные знания, не связанные с осваиваемой профессией. Они целенаправленно и последовательно занимаются для того, чтобы стать специалистами, способными в будущем к активной, основанной на глубоких знаниях профессиональной деятельности. Эти люди готовы заниматься как разработкой, так и внедрением различных инноваций, включаться в систему дополнительных образовательных услуг и самообразования, так как их учеба соответствует имеющимся природным склонностям. *Потребность в дополнительном образовании по профессиональной деятельности возникает в том случае, если человек с помощью получения дополнительных знаний и навыков стремится развить уже выявленные при изучении базовых дисциплин склонности к конкретной специальности.* Они могут предъявлять более высокие требования к содержанию курсов дополнительного образования.

Следующим критерием конкурентоспособности специалиста в представлении данной группы студентов выступает *получение глубоких теоретических знаний в профессиональной деятельности* («крепкая база знаний по теории, нужно знать законы того, что изучаешь, интересоваться теорией, разработками в этой сфере»), (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки)). Те студенты, у которых уже сформированы ориентации на развитие в конкретной профессиональной деятельности более полно, по сравнению с теми, кто получает дополнительное образование не по профессии, испытывают потребность в формировании общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Они в процессе получения базовых знаний понимают, что их недостаточно для того, чтобы стать высококвалифицированным специалистом.

Исследования социологов подтверждают, что «для студентов важно сформировать в ходе обучения в вузе фундаментальные, теоретические знания по специальности, так 45% магистрантов выделяют данный критерий в качестве ведущего при оценке вуза с высоким уровнем образования»<sup>1</sup>.

Важной общепрофессиональной компетенцией, которую студенты стремятся компенсировать в системе дополнительных образовательных услуг, является умение принимать нестандартные решения («выпускник еще должен уметь мыслить нетривиально, сталкиваясь с новым, иначе многие вопросы в наше время не решить») (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки)). Развитие таких навыков в вузе выступает «ведущим критерием оценки вуза с высоким уровнем образования, так думают 45% магистрантов»<sup>2</sup>. У студентов, получающих дополнительное образование по профессии, потребности в получении высшего и дополнительного образования вызваны необходимостью успешной адаптации к требованиям той профессиональной деятельности, к которой они имеют склонности. Многие из них считают, что

---

<sup>1</sup> Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий: аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

<sup>2</sup> Там же.

развитие такого навыка позволит им успешно включиться в инновационную деятельность, которая выступает магистральной линией развития современного производства. В таких людях, по их мнению, больше всего заинтересованы работодатели. Поэтому развивая у себя в системе дополнительных образовательных услуг способность к нестандартным решениям, они повышают шансы найти желаемую работу.

Наконец, конкурентоспособный на рынке труда выпускник, по мнению данной группы студентов, должен обладать такими навыками, как *лидерские качества*, выраженные в проявлении инициативы в трудовой деятельности. *«Нужна постоянная активность на работе, инициатива в делах, не нужно бояться предложить нечто новое, оригинальное»* (1 курс магистратуры, гуманитарное направление подготовки). Также конкурентоспособному выпускнику необходимо быть открытым для новых идей (*«если человек интересуется, то он будет искать новые пути»* (1 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки)).

Потребности у студентов в формировании и развитии *социальных навыков и личных качеств* с помощью дополнительного образования вновь указывают на то, что они понимают важность умения развивать в себе те качества, которые опосредованно влияют на их профессиональную самореализацию. Если человек активен, проявляет инициативу при общении с разными людьми, то он стремится проявить себя в полной мере и на работе при решении производственных проблем. Однако реализовать эти потребности в дополнительных образовательных услугах им сложно, поскольку отсутствуют программы дополнительных образовательных услуг, которые решали бы эту задачу.

Анализ представлений о конкурентоспособном выпускнике у этой группы студентов показывает, что, во-первых, они ориентированы на получение в системе дополнительных образовательных услуг тех знаний, которые не были получены в рамках базового высшего образования, так как

не учитываются в полной мере образовательные потребности тех, кто стремится стать высококвалифицированным специалистом. Ориентация нынешнего образования на то, чтобы обучать всех независимо от интереса к получаемой специальности ведет к тому, что страдают от этого в большей степени те, кто имеет склонности к освоению соответствующих знаний и умений. Преподаватели вынуждены учитывать возможности т.н. «среднего студента». К таковым относятся не только те, кто учится ради получения диплома о высшем образовании, но и обнаружившие после 1 или 2 курса отсутствие предрасположенности к получаемой профессии. Они доучиваются ради того, чтобы иметь хотя бы какую-то специальность. Преподаватели, ориентируясь на таких обучающихся, ограничены в том, чтобы давать на более глубоком уровне знания имеющим склонности к профессии студентам.

Во-вторых, они стремятся максимально развить имеющиеся задатки к выбранной профессии. Происходит постоянное выяснение того, насколько природа индивида соответствует тем требованиям, которые к нему будет предъявлять будущая трудовая деятельность. Осуществляется самопознание задатков к определенной умственной, физической работе, проявлению воли, терпения при решении сложных учебных заданий.

Реализация потребности в дополнительных образовательных услугах у данной группы студентов включает механизм формирования ориентаций и установок на дополнительное образование, которое будет осуществляться в течение всей жизни. Первым элементом этого механизма является наличие склонностей к конкретному виду деятельности, на основе которых осуществляется выбор желаемой профессии после окончания школы. Вторым элементом является формирование потребностей в дополнительных образовательных услугах на основе неудовлетворенности знаниями, навыками, получаемыми при освоении базовых дисциплин. В процессе их изучения студент убеждается, что они не в полной мере обеспечивают раскрытие имеющихся у него способностей. Это осознание ведет к тому, что

у студентов возникает стремление более полно реализовать себя, включаясь в систему дополнительной подготовки.

Данные исследования выявили основные мотивы получения новых знаний и умений.

Таблица 6

**Мотивация студентов в получении дополнительных образовательных услуг по профессиональной деятельности**

(в % к числу ответивших)

Мотивы получения дополнительных образовательных услуг	Доля
Потребность в углублении профессиональных навыков	65
Стремление расширить кругозор	57
Повысить уровень конкурентоспособности	47
Желание развить способности, самореализоваться	34
Неудовлетворенность содержанием основной образовательной программы	32
Желание получить дополнительный диплом (сертификат, удостоверение и т. д.)	26
Требование потенциального работодателя	16

Ведущей потребностью в дополнительных образовательных услугах студентов, получающих их по осваиваемой профессии, является стремление углубить и расширить профессиональные знания, навыки. Базовое высшее образование помогает студенту сформировать минимальные представления о деятельности, которой он планирует заняться в будущем. Однако они ощущают дефицит тех знаний, умений, которые, по их мнению, необходимы, чтобы стать квалифицированным специалистом. Одной из причин этого является резкое сокращение в настоящее время аудиторных занятий с преподавателями, ведущими специальные предметы. Новые ФГОСы направлены на самостоятельное освоение обучающимися как теоретических знаний, так и некоторых практических умений. Однако преподавателя, как известно, учебником или информацией из монографий, статей не заменишь. Специалист дает возможность разобраться в том, что и как следует трактовать

при чтении тех или иных источников, выделяя действительно достоверную совокупность сведений. К тому же студент не может самостоятельно выработать у себя профессиональные навыки, т.к. для их формирования требуется специально организованная практика. Она является основным способом выработки навыков работы с компьютерными технологиями и информационными системами, современным оборудованием, использованием новых техник и технологий.

Данные навыки с большей вероятностью можно было сформировать у студентов, когда отводилось больше часов на семинарские занятия в учебном плане базового высшего образования. Их резкое сокращение ведет к тому, что ориентация студентов на становление себя в качестве высококвалифицированного специалиста снижается. Они не имеют реального примера такого человека в результате ограничения взаимодействия с преподавателями как на лекционных, так и семинарских занятиях. При этом в первую очередь при такой системе обучения страдает уровень теоретической подготовки обучающихся. Самостоятельно освоить теорию сложнее, чем приобрести некоторые практические умения. Сложилось слишком много разных научных подходов существует в трактовке сущности сложных природных и социальных процессов. Определить, какая теоретическая схема более полно отражает реальность нелегко даже ученым, а студентам выявить это еще сложнее.

Все это ведет к тому, что студент может сформировать некоторые представления о своей будущей профессиональной деятельности только на 3-4 курсе бакалавриата, когда он проходит производственную практику. Приходя на производство, он имеет возможность выяснить, какие именно требования работодатель предъявляет к кандидату в конкретной сфере профессиональной деятельности.

После выяснения их содержания, как показывают исследования, у 65% студентов возникает потребность в углублении профессиональных навыков.

Однако компенсировать то, что нужно, чтобы стать востребованным специалистом, за оставшееся время учебы многие не успевают, изучая только включенные в учебный план дисциплины. После окончания вуза выпускник нередко является дилетантом в своей сфере профессиональной деятельности, не способным в нужной степени справиться с теми обязанностями, которые предъявляет работодатель.

Поскольку чаще всего программы дополнительных образовательных услуг организованы для студентов на платной основе, то студенты вынуждены компенсировать дефицит востребованных работодателем знаний и навыков посредством дополнительных финансовых вложений из средств родителей или собственных. На наш взгляд, такая ситуация является скрытой формой увеличения доли платного образования через рост объемов финансовых вложений в образование студентов для того, чтобы в дальнейшем они могли стать высококвалифицированными специалистами в конкретной сфере профессиональной деятельности.

К тому же, если базовое высшее образование не предоставляет студенту возможности приобрести те знания, навыки, которые необходимы для реализации конкретной профессиональной деятельности, то у работодателя неизбежно возникает потребность в дополнительном обучении такого молодого специалиста. Некоторая часть затрат на подготовку молодых специалистов к трудовой деятельности государство перелагает на работодателей.

Тот факт, что российские вузы, реализуя новые ФГОСы, не предоставляют на бюджетной основе по большинству направлений подготовки для студентов необходимый уровень знаний и навыков по получаемой ими профессии, свидетельствует о невыполнении в полной мере закона о бесплатности высшего образования. Поэтому, как показывают данные таблицы 6, одним из мотивов получения дополнительных

образовательных услуг у *трети студентов* выступает неудовлетворенность содержанием осваиваемого ими базового образования.

Это, видимо, является логическим следствием того, что в новом законе «Об образовании в Российской Федерации» исчезла формулировка «высшее профессиональное образование» и произошла ее замена на «высшее образование»<sup>1</sup>. Как следствие, студенты не могут предъявлять требования готовить их в качестве высококвалифицированных специалистов по определенной специальности, так как вузы следуют закону об образовании. У них вырабатывается лишь совокупность «общекультурных и общепрофессиональных компетенций», а не тех, которые нужны студентам для того, чтобы соответствовать требованиям работодателей. Понимая это на 3-4 курсе бакалавриата или в магистратуре, они осуществляют поиск курсов дополнительного образования, направленных на формирование конкретных *профессиональных* компетенций.

Их наличие обеспечивает возможность реализации имеющихся склонностей к конкретной профессии. Стремясь стать высококвалифицированным специалистом, студент в ходе обучения нацелен не на формальное приобретение тех знаний, которые позволяют лишь расширить возможности трудоустройства, а на раскрытие потенциала развития и саморазвития в профессии. Его потребность в дополнительных знаниях сформирована не под влиянием преподавателей, работодателей, а вызвана действием внутренней необходимости в самореализации. У этой группы студентов происходит переход от системы принуждения к учебе, обеспечивающей становление специалиста, к самостоятельной активности в поиске наилучших способов становления себя в качестве профессионала.

При этом «75% респондентов отмечают полезность курсов для своей профессии»<sup>2</sup>, поэтому за счет соединения высшего и дополнительного

---

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>.

<sup>2</sup> Траектории и опыт студентов университетов России (данные опроса студентов бакалавриата УрФУ): аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovyie-issledovaniija/>.

образования, еще будучи студентами, они реально повышают уровень своей конкурентоспособности на рынке труда. Этот мотив получения дополнительных образовательных услуг также позволяет лучше понять и объяснить достаточно высокую активность данной группы студентов в процессе учебы как при изучении базовых дисциплин, так и дополнительных.

По результатам изучения траекторий реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах, связанных с будущей профессиональной деятельностью, выделяются основные противоречия между предложением рынка таких услуг и потребностями в них у студентов. На основании сравнения, во-первых, предложения программ дополнительных образовательных услуг, реализуемых российскими университетами Проекта 5-100, во-вторых, мнений студентов, получающих дополнительное образование по профессиональной деятельности, получены следующие данные (таблица 7).

Проведенный анализ предложения программ дополнительных образовательных услуг показывает, что очень высока потребность в курсах, обеспечивающих повышение квалификации по приобретаемой профессии на узкоспециализированных курсах. Студенты, которые испытывают потребность в обучении на этих курсах, в основном, учатся в магистратуре. Они стремятся повысить свой профессиональный уровень, чтобы стать конкурентоспособными выпускниками вуза.

Для реализации образовательных потребностей анализируемой группы студентов перспективным является создание специальных программ дополнительных образовательных услуг в зависимости от сформированности профессиональных компетенций у конкретных групп обучающихся. Такой подход мог бы обеспечить повышение уровня профессионализма у всех студентов, обучающихся в зависимости от того уровня знаний, умений, которые у них сформировались при изучении базовых дисциплин основной образовательной программы.

**Потребность студентов в изучении программ дополнительных образовательных услуг по профессиональной деятельности и возможность их удовлетворения (в % к числу ответов)**

Направления подготовки	По профессии	Доля программ дополнительных образовательных услуг (%)
повышение квалификации по основной специальности на узкоспециализированных курсах	17	8
английский язык	14	19
иностранные языки, кроме английского	12	20
IT-технологии	8	12
управление проектами	8	5
личностный рост и повышение навыков самоуправления и организации	8	2
ораторское искусство	7	1
маркетинг, менеджмент	7	7
работа с персоналом, подготовка управленческих кадров	5	2
организация своего дела, предпринимательство	4	2
экономика и финансы	3	4
налоговый и бухгалтерский учет	1	5
другие направления	6	13

Исследование показало, что потребности в дополнительном образовании, связанном с профессией, свойственны в первую очередь студентам, имеющим базовую подготовку по инженерным специальностям. Они хотят получить новые знания по таким перспективным направлениям развития техники и технологий, как ракетостроение, робототехника, метрология, современная медицинская электроника, биотехнологии, квантовая физика и т.п.

Существуют потребности в углублении имеющихся базовых знаний у студентов, ориентированных на самореализацию в сфере социальной деятельности: графический дизайн, дизайн интерфейсов и интерьеров, ландшафтный дизайн, имиджелогия, поведенческая психология, клиническая психология, нейропсихология, криминалистика, режиссура, индустрия красоты и моды и т.п. Также к специфическим потребностям относятся дополнительные образовательные услуги по конкретным направлениям ИТ-технологий (Cisco, ASP, Python, AutoCAD), поскольку они еще не входят в содержание базового образования.

Организаторы дополнительных образовательных курсов должны оперативно реагировать на те новые направления профессиональной деятельности, которые появляются в результате бурного развития науки, техники, технологий, создающие новые формы взаимодействия человека с природой, социальными общностями.

Обращает на себя внимание тот факт, что спрос на дополнительные профессиональные знания существует и у тех, кто получает специальность маркетолога, управленца. Исследования показали, что неудовлетворенность студентов старших курсов бакалавриата, обучающихся по управленческим направлениям подготовки, весьма высока. Так «28% обучающихся не удовлетворены качеством общеобразовательных дисциплин и 26% – качеством дисциплин по специальности»<sup>1</sup>.

Видимо, эти студенты, еще обучаясь в бакалавриате, магистратуре, предъявляют особые требования к содержанию основной образовательной программы и осознают, что могут столкнуться с проблемами трудоустройства по специальности в силу переизбытка специалистов в этой сфере профессиональной деятельности. Они пытаются повысить свою конкурентоспособность на рынке труда благодаря получению дополнительного образования по профессии до окончания учебы в вузе.

---

<sup>1</sup> Траектории и опыт студентов университетов России (данные опроса студентов бакалавриата УрФУ): аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovyie-issledovaniija/>.

Неудивительно, что у студентов, в той или иной мере определившихся с направленностью будущей профессиональной деятельности, интерес к таким курсам дополнительного образования, как налоговый и бухгалтерский учет, экономика и финансы, маркетинг, ниже, чем в группе студентов, реализующих потребности в дополнительных образовательных услугах по иной профессии. Спрос студентов по этим направлениям подготовки дополнительных образовательных услуг удовлетворен (за исключением курсов по налоговому и бухгалтерскому учету). Но направленность этих курсов не решает задачу тех студентов, которые стремятся стать более подготовленными к работе выпускниками вуза.

Данные опроса также показывают, что в большинстве случаев спрос по языковым направлениям подготовки и ИТ-направлениям также удовлетворен. Потребность в изучении английского языка и информационных технологий отражает общее представление студентов о конкурентоспособном выпускнике. Например, наличие языковых компетенций «студенты оценивают второй по степени важности после технических навыков, относящихся к выполняемой работе»<sup>1</sup>. Однако для тех, кто изучает иностранные языки и ИТ-технологии по основной специальности, особенно важны разные дополнительные курсы, позволяющие постоянно повышать свой уровень профессионализма. Для этой группы студентов спрос не всегда соответствует предложению.

Создатели и организаторы программ дополнительных образовательных услуг весьма ограничивают возможности реализации потребностей в них у тех, кто уже приобрел базовые знания по предмету и имеет конкретные потребности в углублении и расширении профессиональных умений и навыков.

---

<sup>1</sup> Vasiliev K., Roshchin S., Maltseva I. O., Travkin P. V., Lukiyanova A., Chugunov D., Shulga I., Rutkowski J. J., Cahu P. M., Nellemann S. Developing skills for innovative growth in the Russian Federation. Washington, 2013. P. 67.

Таким образом, современная система дополнительных образовательных услуг не обеспечивает необходимого спектра предложения программ дополнительного образования для студентов, склонных к углублению и расширению своих знаний по специальности. Более того, предлагая распространенные программы, позволяющие расширить общекультурные знания, навыки, организаторы и преподаватели курсов дополнительного образования не участвуют в системе повышения профессионализма будущих специалистов.

Наличие студентов, желающих приобрести более глубокие знания по приобретаемой профессии, ведет к появлению новых форм взаимодействия преподавателей и студентов в процессе обучения. Обучающиеся выступают в качестве заказчиков тех курсов, которые должны предоставлять организаторы системы дополнительных образовательных услуг. Их стремление получить умения, навыки, позволяющие полнее реализовать имеющиеся природные склонности, требует своего удовлетворения на основе постоянного выяснения того, какие новые знания помогут стать высококвалифицированными специалистами.

Реализация потребностей в дополнительных образовательных услугах, совпадающих с получаемой профессией, характеризуется тем, что значительная часть таких студентов одновременно желают узнать больше по смежным специальностям. Доля таких студентов в общей совокупности студентов, реализующих потребности в дополнительных образовательных услугах, составляет 27%. Данную траекторию реализации студентами потребности в дополнительных образовательных услугах можно назвать смешанной. Она включает в себя тех, кто получает дополнительное образование по схожим направлениям подготовки.

Большая часть студентов, реализующих смешанную образовательную траекторию, получают дополнительные образовательные услуги еще обучаясь на бакалавриате. Некоторые из них настолько увлекаются новыми знаниями,

что меняют направление подготовки при поступлении в магистратуру. Таких оказалось 12% опрошенных.

Смена направления подготовки студентами может быть обусловлена несколькими причинами. Во-первых, студенты магистратуры – это те, кто уже получил определенное высшее образования, окончив бакалавриат. Однако на старших курсах, выясняя возможности трудоустройства по специальности, они убедились в том, что найти работу сложно. Поэтому решили несколько сменить направление обучения при обучении в магистратуре, что позволяет расширить возможности трудоустройства.

В ходе исследования выяснилось, что в данной группе студентов преобладают те, кто обучался на бакалавриате на управленцев (74%), экономистов (17%), специалистов по IT-технологиям (11%). Они приняли решение получить магистерское образование по другим гуманитарным или инженерно-техническим направлениям. При этом те, кто осваивал IT-технологии, поступили в магистратуру на естественнонаучные направления подготовки, поскольку умение создавать новые компьютерные программы при изучении природных процессов существенно повышает шансы на успешное трудоустройство. Во-вторых, смена направления подготовки может быть вызвана ограниченным количеством бюджетных мест в магистратуре по полученной в бакалавриате профессии.

Исследования подтверждают, что основной стратегией поступления в магистратуру для большинства «студентов (86%) является получение бюджетного места»<sup>1</sup>. Также, возможно, часть студентов, обучаясь в системе дополнительных образовательных услуг в бакалавриате, пришли к выводу, что смена направления подготовки на схожее в магистратуре позволит им полнее реализовать свои природные склонности.

---

<sup>1</sup> Сандлер Д. Г., Сущенко А. Д. Экономические мотивации выбора магистрантами образовательных, научных и профессиональных траекторий // Экономика региона. 2016. Т. 12, вып. 2. С. 553. doi: 10.17059/2016–2–19.

Изучение мотивов тех, кто получает дополнительные образовательные услуги по смешанной образовательной траектории, позволило выявить следующие их особенности.

Таблица 8

**Мотивация студентов в получении дополнительных образовательных услуг по смешанной образовательной траектории**  
(в % к числу ответивших)

Мотивы получения дополнительных образовательных услуг	Доля
Потребность в углублении профессиональных навыков	57
Желание развить способности, самореализоваться	53
Стремление расширить кругозор	52
Повысить уровень конкурентоспособности	42
Неудовлетворенность содержанием основной образовательной программы	30
Желание получить дополнительный диплом (сертификат, удостоверение и т. д.)	24
Требование потенциального работодателя	10

Данные показывают, что ведущей потребностью в дополнительных образовательных услугах для данной группы студентов выступает стремление углубить и расширить профессиональные знания, навыки с помощью приобретения новых компетенций в близкой к ним сфере. Например, студент получил базовое образование по политологии, а поступил в магистратуру по социологии. У него происходит расширение объекта и предмета изучения социальных процессов. Он приобретает новые знания о том, как исследовать не только политические отношения, но и в целом социальные взаимодействия в разных сферах общественной жизни.

Это указывает на стремление за сравнительно короткое время, в течение двух лет пребывания на второй ступени высшего образования, стать достаточно квалифицированным специалистом. Предпринимается попытка освоить новую совокупность знаний, умений, наравне с теми, которые четыре года он уже получал, обучаясь в бакалавриате. Это требует высокой учебной

активности, концентрации физических и психических сил для компенсации отсутствия определенных базовых знаний.

Представители данной группы, как и те, кто получает дополнительное образование, углубляя имеющиеся профессиональные компетенции, хотят развить свои природные склонности к новым для них занятиям. В итоге, эти студенты пытаются стать компетентными людьми как в той профессии, которую они приобретали в бакалавриате, так и в новой, получаемой в магистратуре.

Таким образом, они становятся специалистами с междисциплинарными знаниями в смежных видах профессиональной деятельности. *«У выпускника вуза должно быть не одностороннее знание, одноотраслевое, т.е. он не должен быть просто дизайнером интерьера, который не знает ничего больше. У него должны быть еще компетенции, которые позволяют ему заниматься дизайном, например, машин, технических устройств»* (2 курс магистратуры, художественное направление подготовки).

Такая стратегия получения дополнительных образовательных услуг позволяет студентам еще до окончания вуза повысить свою конкурентоспособность на рынке труда, так как они одновременно владеют основами знаний по двум близким специальностям. Скорее всего, уровень профессионализма по каждой из них несколько ниже, по сравнению с теми, кто в течение учебы в бакалавриате, а затем в магистратуре осваивал одну профессию. Однако существует возможность использовать в работе оригинальные подходы, опираясь на знания, приобретенные из близких, хотя и разных видов профессиональной деятельности. Такие люди нередко становятся весьма креативными работниками, умело сочетая информацию из разных сфер науки.

Многие студенты, реализуя потребности в дополнительных образовательных услугах по смешанной образовательной траектории,

пытаются приобрести опыт работы в новой для них деятельности. *«В летнее время во время каникул или, может быть, на производственной практике, либо по своему направлению где-то на волонтерских началах»* (2 курс магистратуры, управленческое направление подготовки). Приобретая не только дополнительные профессиональные знания по смежной специальности, но и опыт взаимодействия с работодателями, они ожидают, что смогут быстрее найти желаемое место работы.

Исследования выявили противоречия, связанные с тем, насколько предложение программ дополнительных образовательных услуг обеспечивает возможность удовлетворения потребности этой группы студентов. По результатам сравнения предложения программ дополнительных образовательных услуг, реализуемых российскими университетами Проекта 5-100, и мнений студентов, получающих дополнительное образование по смешанной образовательной траектории, выявлены следующие особенности (таблица 9).

Проведенный анализ показывает, что студенты со смешанной образовательной траекторией чаще выбирают то дополнительное образование, которое обеспечивает возможность полнее реализовать свои задатки и способности в деятельности, близкой к полученной в бакалавриате профессии. При этом у них в два раза ниже потребность в обучении на курсах, связанных с повышением квалификации, в сравнении с теми, кто получает дополнительное образование по профессии.

Причина в том, что у них не сложилось четкого представления о том, в какой профессии они могут максимально реализовать свои природные склонности. Они не проявились достаточно ярко во время обучения в школе, что вызвало трудности в профессиональном самоопределении после ее окончания. Учеба по выбранной специальности в бакалавриате показала этим студентам, что они вряд ли смогут самореализоваться в работе. Поиск себя продолжается путем изучения смежных специальностей.

**Потребность студентов в изучении программ дополнительных образовательных услуг по смешанной образовательной траектории и возможность их удовлетворения (в % к числу ответов)**

Направления подготовки	Смешанная образовательная траектория	Доля программ дополнительных образовательных услуг (%)
английский язык	14	19
личностный рост и повышение навыков самоуправления и организации	12	2
иностраннные языки, кроме английского	11	20
управление проектами	9	5
ораторское искусство	9	1
IT-технологии	8	12
организация своего дела, предпринимательство	8	2
повышение квалификации по основной специальности на узкоспециализированных курсах	8	8
экономика и финансы	6	4
работа с персоналом, подготовка управленческих кадров	5	2
маркетинг, менеджмент	5	7
налоговый и бухгалтерский учет	3	5
другие направления	2	13

Этим объясняется то, что представители данной группы студентов остро ощущают потребность в приобретении опыта управления собой – 12%. Это вызвано тем, что пока они окончательно не определились с той деятельностью, в которой в будущем желали бы трудиться.

Особое конструирование образовательной траектории данной группой студентов указывает на то, что они могут быть заказчиками курсов дополнительного образования на следующих основаниях. Во-первых, схожести содержания базовых знаний и умений. Тогда можно создавать

курсы, которые позволяют студентам приобрести близкую к получаемой в бакалавриате профессию. Во-вторых, потребности работодателей в специалистах, владеющих несколькими близкими специальностями. Например, архитектура жилых и промышленных зданий, дизайн интерьера и технических устройств. Они могут создаваться теми преподавателями, которые сами владеют несколькими специальностями. В-третьих, учета потребностей работодателей в специалисте, который владеет основами знаний, необходимых для многих видов труда. Речь идет об основах правовых, экономических, управленческих знаний. Они, с одной стороны, не являются смежными в полном смысле этого слова. С другой стороны, при разработке и реализации каких-либо проектов работникам требуется совокупность научных представлений о том, какие экономические, социальные, правовые факторы необходимо учитывать при их внедрении. Приобретение основ таких знаний позволяет стать более востребованным на рынке труда специалистом.

Итак, студенты, реализующие потребности в дополнительных образовательных услугах путем развития имеющихся знаний, навыков по профессии, а также те, кто получает смежную специальность, существенно повышают свою конкурентоспособность на рынке труда на основе постоянного развития и саморазвития имеющихся склонностей к конкретным видам трудовой деятельности. При этом дополнительное образование позволяет компенсировать то, что не удастся получить во время занятий по базовым дисциплинам, определяемым учебным планом, в силу ограниченности их содержания, времени на освоение.

Поэтому группы студентов, о которых идет речь, предъявляют более высокие требования не только к организации курсов и информированию о них, но и к содержательной составляющей программ дополнительных образовательных услуг. Исследования показали, что для них при выборе курсов дополнительного образования, помимо стоимости курсов и возможностей совмещать дополнительное образование с текущей учебной, как

уже отмечалось в параграфе 2.1, важными являются сведения о программе курсов (66%). Высокая оценка студентами значимости информации о программе курсов указывает на то, что они хотят знать, насколько новые знания, умения позволят им реализовать потребности в повышении своей конкурентоспособности.

Не менее значимой для них выступает информация о сроках обучения (43%), наличии у преподавателей практического опыта по читаемым курсам (42%), квалификации преподавателей (34%). Неудивительно, что среди студентов, получающих дополнительное образование по профессии, востребованы среднесрочные программы (70%), которые позволяют за продолжительное время (в течение полугода) углубить и расширить знания в сфере деятельности, позволяющей реализовать имеющиеся способности.

В частности, для этого предлагается осуществлять набор *«малых групп на курсы»* (2 курс магистратуры, художественное направление подготовки). Такая организация обучения оптимальна тогда, когда учатся люди, уже имеющие примерно одинаковый уровень базовых знаний. Не нужно тратить время на *«подтягивание одногруппников, повтор того, что уже известно большинству»* (2 курс магистратуры, художественное направление подготовки). У преподавателя появляется возможность разбирать типичные производственные ситуации, с которыми придется сталкиваться в будущем молодым специалистам, а не заниматься рассмотрением общих профессиональных вопросов.

Данные исследования показывают, что необходимо учитывать направленность интересов студентов. При работе со студентами, ориентированными на углубление имеющихся у них профессиональных знаний и умений, в процессе приобретения дополнительных сведений следует акцентировать внимание на том объеме новых практик, которые они получают на курсах. При этом подчеркивать возможности более полного выявления и развития имеющихся у этой группы обучающихся способностей к конкретной

специальности. Тогда на них будут приходиться наиболее подготовленные к соответствующей учебе молодые люди.

Студенты в процессе реализации потребностей в дополнительных образовательных услугах испытывают ряд трудностей, вызванных проблемами содержания того, чему их учат на курсах. Одной из них является медленное обновление содержания тех образовательных программ, которые предлагается освоить студентам, – оно должно соответствовать тому, что недавно открыто наукой, создано новыми технологиями. Поэтому ежегодно преподаватели должны вносить нечто инновационное в то, что дают студентам на лекциях, семинарских занятиях (так думают более 60% студентов). Тогда система дополнительных образовательных услуг станет соответствовать требованиям студентов.

Организаторы дополнительных образовательных курсов, по мнению опрошенных нами обучающихся, должны оперативно реагировать на появление тех новых направлений профессиональной деятельности, которые возникают благодаря бурному развитию науки, техники, технологий, взаимодействия человека с природой, социальными общностями.

В настоящее время основными разработчиками курсов, входящих в систему дополнительных образовательных услуг, являются преподаватели вузов. Ничто и никто не побуждает их к обновлению того, что они преподают студентам, желающим расширить свой кругозор, углубить профессиональные знания. Видимо, следует создать систему стимулирования преподавателей к постоянному совершенствованию как дисциплин, входящих в учебные планы, реализующие ФГОС, так и предоставлению знаний сверх того, что требуют данные стандарты.

Как правило, исследования этой проблемы акцентируют внимание на создании гибкой системы оплаты труда, в рамках которой зарплата профессорско-преподавательского состава включает «базовый оклад и

доплату, размер которой зависит от внебюджетной прибыли кафедры»<sup>1</sup>. Одной из составляющих этой прибыли может стать разработка новых программ дополнительного образования. Их создание также выступает одним из действенных средств самореализации преподавателей в новых курсах.

Вторая проблема, связанная с содержательной составляющей курсов дополнительного образования, вызвана тем, что в связи с разными траекториями, на основе которых студенты реализуют свои потребности в дополнительном образовании, они обладают разной степенью конкретизации тех знаний, которые получают обучающиеся на курсах. Те, кто стремится углубить имеющиеся профессиональные знания, хотят получить больше информации по новым направлениям развития производства, техническим системам и т.п.

Поскольку при получении дополнительных образовательных услуг большая часть студентов ориентирована на приобретение дополнительных знаний, навыков, не связанных с профессиональной деятельностью, то они стремятся получить базовую информацию по новой для них специальности без выяснения некоторых тонкостей работы.

Так один из информантов описывает реализацию потребностей в дополнительных образовательных услугах по смешанной образовательной траектории на курсах, которые связаны с его основной специальностью: *«Когда появились интересы углубиться в то, что проходишь на курсах, терялись интересы по учебе»* (2 курс магистратуры, художественное направление подготовки). Эти знания и навыки студенты приобретают с ориентацией на дальнейшее их применение в ходе реализации профессиональной деятельности. *«Я закончила курсы и пошла работать. Полученные знания мне пригодились»* (2 курс магистратуры, художественное направление подготовки).

---

<sup>1</sup> Купера А. В., Шмидт Ю. Д. Стимулирование труда профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2006. № 6. С. 85–86.

Поэтому предложение программ дополнительных образовательных услуг должно учитывать направленность и содержание потребностей студентов в нем, и его необходимо разрабатывать по двум основным направлениям. Во-первых, дополнительное образование базового уровня, для получения которого студентам не обязательно иметь некую совокупность знаний по интересующему их направлению. Такое дополнительное образование направлено, в основном, на реализацию потребностей в нем теми студентами, которые обладают общими образовательными потребностями, о которых речь шла в параграфе 2.1. Во-вторых, дополнительное образование продвинутого уровня, которое ориентировано на студентов, имеющих базовое высшее образование. Оно позволяет углубить и расширить содержание того, что им уже в определенной степени известно. Предусматривается выбор студентами курсов в зависимости от уровня профессиональной подготовки, сформированности профессиональных компетенций.

Создание предложения программ дополнительных образовательных услуг по этим направлениям в первую очередь обеспечит самостоятельное конструирование студентом индивидуальной образовательной траектории. Оно также побудит постоянно обновлять программы высшего образования в случае, когда востребованные студентами направления дополнительного образования становятся частью основной образовательной программы и реализуются в рамках системы майноров.

Для решения задач по улучшению содержательной составляющей курсов студенты сходятся во мнении, что более эффективному взаимодействию между ними и преподавателями могут способствовать активные методы обучения, среди которых студенты выделяют следующие. Во-первых, деловые и ролевые игры: *«чтобы уйти с мыслями, была пицца для ума. В зарубежных университетах это есть. Подруга учится на юриста. У них каждую пятницу проводят игру в виде суда»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки). Во-вторых, групповые

проекты, решение кейсов «реальных» компаний с возможностью их дальнейшей реализации (*«рассматривать бизнес-проблемы с точки зрения экономической или политической ситуации»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки)), создание реального проекта или проведение исследования.

Студенты, реализующие потребности в дополнительном образовании по профессиональной деятельности, надеются, что такие методы обучения позволят им получить опыт непосредственного взаимодействия с экспертами в той или иной профессиональной деятельности при разработке индивидуальных проектов. В качестве одной из важных задач современной системы дополнительных образовательных услуг выступает получение студентами личного опыта в процессе участия, например, в проектной деятельности, являющейся моделированием реальной профессиональной деятельности. Когда личный опыт студентов в изучении каких-то проблем, связанных с получаемой специальностью, подкреплен опытом взаимодействия с экспертами, работающими в этой же сфере профессиональной деятельности, они смогут быстрее адаптироваться к требованиям работодателей.

Те, кто получает дополнительные образовательные услуги, не связанные с профессиональной деятельностью, желают в ходе индивидуальных встреч с экспертами решить проблему будущего трудоустройства путем демонстрации наличия знаний в двух-трех сферах возможной трудовой деятельности. Они указывают наличие определенного базового образования, дополненного знаниями, приобретенными по другим видам деятельности. Например, в сфере экономики, права, маркетинга и т.п. *«Мы писали резюме. Приходил реальный интервьюер, который является менеджером по кадрам. Он проводил интервью, якобы ты устраиваешься в какую-то компанию»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки).

Помимо активных методов обучения, студенты желают, чтобы в ходе образовательного процесса использовались симулятивные игры. Однако пока предложение программ дополнительных образовательных услуг, в которых они применяются, встречается редко, потому что они разрабатываются под специальный заказ для топ-менеджмента и менеджмента среднего звена крупных предприятий. Такие программы направлены на формирование и развитие у них новых управленческих навыков, например, в сфере предпринимательства<sup>1</sup> или в сфере высшего образования для управления университетскими изменениями<sup>2</sup>. Неудивительно, что те студенты, которые проявляют интерес к данному методу обучения, получают дополнительное образование либо по смешанной образовательной траектории, либо не связанное с профессиональной деятельностью. *«Там [в школе] придумывают такие креативные вещи, как биржевые торги – такой тренажер. Можно было поучаствовать в торгах и денежками поиграть»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки).

Также студенты, независимо от траекторий реализации потребности в дополнительных образовательных услугах, желают, чтобы в ходе курсов преподаватели рассказывали о своих личных «историях успеха». Они хотят видеть пример того, как человек, проявляя общепрофессиональные, профессиональные, общекультурные компетенции, организационные навыки двигался по карьерной лестнице. Особенно это важно для студентов магистратуры, которые уже имеют ту или иную профессию после окончания бакалавриата. *«Они рассказывают о своих проблемах, как они добились высот самостоятельно. Мне интересен их опыт. Люди из разных стран. Юристы, парламентарии, может быть просто человек из большой компании»* (2 курс магистратуры, инженерно-техническое направление подготовки). Однако не все понимают, что воспроизвести даже самый привлекательный пример

---

<sup>1</sup> Он-лайн бизнес-симуляции Cesim // Сайт Балтийского федерального университета им. Иммануила Канта. URL: <https://www.kantiana.ru/cdpo/ido/cesim/>.

<sup>2</sup> Reaching top position in Universities World Rankings URL: <http://wur.modeus.info>.

невозможно. Нужно сочетание упорства, воли, терпения, больших амбиций и случая, чтобы суметь достигнуть высоких постов в какой-либо структуре.

Исследования показали, что «одним из ведущих критериев оценки вуза, выпускники которого лучше всего трудоустраиваются после его окончания, в восприятии студентов является возможность выпускника найти работу с перспективой карьерного роста, так думают 59% магистрантов»<sup>1</sup>. Данное предложение студентов может быть встроено в аудиторную часть занятий в рамках курсов дополнительного образования, либо использовано при проведении открытых встреч организаторов курсов дополнительного образования со студентами, когда они выбирают те или иные курсы.

Регулярное изучение потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах позволяет, во-первых, определить совокупность требований к содержанию базового высшего образования. Если оно не удовлетворяет обучающихся, то необходимо разработать перечень образовательных модулей, направленных как на углубление и расширение профессиональных знаний, умений, так и получение представлений о смежной специальности. Во-вторых, организовать обучение в системе дополнительных образовательных услуг таким образом, чтобы оно максимально соответствовало представлениям студентов о востребованном на рынке труда молодом специалисте. Реализация программ дополнительных образовательных услуг на основе заказа студентов позволит не только компенсировать их потребность в дефицитных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях, но и полнее выявить и реализовать природные склонности к конкретным видам занятий.

Результаты исследований выявили и конкретизировали те условия, которые обеспечивают, во-первых, развитие дополнительного образования по востребованным на рынке образовательных услуг направлениям. Во-вторых, формирование потребностей у студентов в специальных знаниях, выходящих

---

<sup>1</sup> Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий: аналитический отчет. Екатеринбург, 2015. URL: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

за рамки базового образования, что помогает раскрыть их способности к конкретным видам работ и повышает их конкурентоспособность. Чтобы реализовать эти требования к направленности и содержанию программ дополнительных образовательных услуг создателям необходимо изменить систему их организации и способы формирования ценности в них у студентов.

Исследования факторов, определяющих выбор дополнительных образовательных услуг, предлагающих новые знания, навыки, которые существенно повышают конкурентоспособность молодых специалистов, становятся особо актуальными в условиях нынешнего состояния отечественной экономики. Она нуждается в творчески мыслящих, обладающих широким набором знаний в разных сферах профессиональной деятельности, работниках. В настоящее время базовое высшее образование, которое получают студенты, не обеспечивает в полной мере решение этой задачи. Существенным вызовом для системы высшего образования является создание условий для активного включения значительной части преподавателей в разработку и реализацию новых курсов, содержание которых отражает самые последние достижения как отечественной, так и зарубежной науки, техники. Изучение причин того, что пока незначительная часть студентов включается в систему дополнительных образовательных услуг, является важным условием совершенствования работы в направлении создания эффективной образовательной системы в нашей стране.

## Заключение

Теоретический анализ сущности и содержания потребности в дополнительных образовательных услугах, факторов, определяющих ее формирование и реализацию у студентов, с точки зрения социологического подхода, а также результаты эмпирического исследования данной проблемы позволяют сделать следующие выводы.

Нынешняя система высшего образования дает совокупность базовых знаний, позволяющих студентам получить общие представления о содержании профессиональной деятельности, которой они будут заниматься после окончания вуза. Система дополнительных образовательных услуг решает другую задачу: получение тех знаний, умений, которые выходят за рамки базовых, поскольку они являются недостаточными как для современного быстро меняющегося производства, так и в целом общественной жизни.

Если до середины XX века человек мог на протяжении многих лет использовать для реализации профессиональной деятельности знания и навыки, приобретенные в ходе получения профессионального образования в вузе, то в настоящее время уже к моменту его окончания некоторые базовые знания и навыки, полученные студентами на 1-2 курсе бакалавриата, устаревают. Возникает потребность в дополнительных образовательных услугах еще во время обучения в вузе.

Выделяются три условия возникновения потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах. Во-первых, студентами осознается значимость общественной потребности в получении высшего образования в процессе превращения ее из внешней детерминанты их поведения во внутреннюю необходимость. Во-вторых, под ее влиянием активизируется потребность в реализации природных склонностей, возникших на их основе способностей к определенным видам профессиональной деятельности. В-

третьих, в результате неудовлетворенности содержанием и уровнем базового высшего образования появляются потребности приобрести новые общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, либо развить имеющиеся. Они формируются в процессе саморазвития личности, включенной в разную по направленности систему дополнительных образовательных услуг.

Процесс становления потребностей в дополнительных образовательных услугах рассмотрен на основе цепочки детерминации: внешней необходимости, переходящей во внутреннюю, интересов в приобретении новых знаний, выделения их ценностей, мотивов и стимулов активного развития и саморазвития в процессе учебы в вузе.

В настоящее время *потребность в дополнительных образовательных услугах* представляет собой побуждение личности к деятельности, направленной на реализацию внутренней необходимости в развитии индивидуальных склонностей к определенным видам занятий в свободное время. Она формируется на основе общественной потребности в высококвалифицированных специалистах, способных к постоянному обновлению имеющихся знаний, умений как в трудовой, так и общественной деятельности.

Содержанием этой потребности является совокупность тех знаний и навыков, которые выходят за рамки предлагаемых образовательной программой теоретических и эмпирических знаний, умений, навыков, определенных федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) по каждому направлению подготовки. Поэтому студенты представляют собой ту особую группу, у которой потребность в дополнительных образовательных услугах возникает и реализуется во время освоения требований ФГОС ВО под воздействием совокупности внешних и внутренних факторов.

Среди внешних факторов следует выделить, во-первых, требования рынка труда к современному молодому специалисту, во-вторых, наличие учреждений, предлагающих обучение по дополнительным образовательным программам, освоение которых позволит повысить конкурентоспособность молодого специалиста, в-третьих, потребность работодателей в работниках, готовых к постоянному саморазвитию, повышению квалификации на основе самостоятельного приобретения новых знаний, навыков, необходимых для реализации профессиональной деятельности. Основными внутренними факторами, побуждающими студентов к поиску дополнительных образовательных услуг, являются ориентация на успешное трудоустройство благодаря наличию более широкого спектра компетенций, по сравнению с другими молодыми специалистами; неудовлетворенность содержанием базового образования; стремление реализовать имеющиеся способности к конкретным видам труда, установка на самоутверждение в процессе постоянного профессионального и карьерного роста.

На формирование потребности в дополнительных образовательных услугах значимое влияние оказывает первичный опыт их получения на 3-4 курсе бакалавриата. Во время учебной и производственной практики эти обучающиеся уже получают некоторые представления о будущей профессиональной деятельности, о тех требованиях, которые к ним могут предъявлять работодатели. Те, кто имеет такой опыт, более обоснованно подходят к выбору дальнейших образовательных и профессиональных траекторий и могут оценить полезность тех новых программ обучения, которые им предлагают освоить в системе дополнительных образовательных услуг.

Дополнительное образование способствует созданию необходимой основы для дальнейшего непрерывного обучения студентов высшего учебного заведения после его окончания. Исследования факторов, определяющих выбор курсов, предлагающих новые знания, существенно повышающие

конкурентоспособность молодых специалистов, становятся особо актуальными в условиях нынешнего состояния отечественной экономики. Она нуждается в творчески мыслящих, обладающих широким набором знаний в разных сферах профессиональной деятельности работников.

Пока базовое высшее образование, которое получают студенты, не обеспечивает в полной мере решение этой задачи. Существенным вызовом для российской системы высшего образования является создание условий для активного включения значительной части преподавателей в разработку и реализацию новых курсов, содержание которых отражает самые последние достижения как отечественной, так и зарубежной науки и техники. Обучаясь по этим программам, студенты смогут после окончания вуза быстро включиться в профессиональную деятельность, направленную на ускорение темпов обновления отечественной науки и промышленности.

В итоге, анализ потребностей студентов в дополнительных образовательных услугах в зависимости от направления подготовки базового высшего образования показал, что существуют три формы их реализации:

1. Траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, не связанных с профессиональной деятельностью по основной специальности.

2. Траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах, в какой-либо мере связанных с профессиональной деятельностью.

3. Смешанная траектория реализации потребности студентов в дополнительных образовательных услугах (как связанных с профессией, так и смежных с ней).

Данные исследования выявили, что первая форма реализации этих потребностей преобладает у студентов вузов. В представлении более чем половины из них не сформированы профессиональные ориентации на

освоение той специальности, которую студенты получают, обучаясь в бакалавриате, в магистратуре.

Проанализировав состояние рынка дополнительных образовательных услуг для студентов, мы пришли к выводу о том, что существует разрыв между потребностями студентов в них и предложением. Современная система дополнительных образовательных услуг регулирует процесс формирования и реализации потребностей студентов в новых знаниях, навыках путем ограниченного предложения программ, направленных, в основном, на развитие у них общекультурных компетенций. Работодатели как субъекты, заинтересованные в получении высококвалифицированных кадров для реализации своих производственных задач, также не участвуют в ее развитии в настоящее время.

При этом студенты старших курсов (3-4 курсов) бакалавриата и магистратуры и их специфические потребности в знаниях, навыках, необходимых для реализации профессиональной деятельности, могут стать основой развития системы дополнительных образовательных услуг. Управление процессом ее создания и совершенствования заслуживает внимания преподавателей, создателей и организаторов курсов в вузах и других образовательных учреждениях, предлагающих программы дополнительного образования для студентов, работодателей, представителей органов государственной власти, исследователей в области непрерывного и высшего образования.

На основе данных выводов можно предложить следующие рекомендации, направленные на формирование, развитие и совершенствование принципов организации системы дополнительных образовательных услуг для расширения возможностей развития у студентов траекторий, связанных с реализацией потребности в них по профессиональной деятельности:

- разработать программы дополнительных образовательных услуг на базе большинства высших учебных заведений;
- ежегодно обновлять содержание тех образовательных программ, которые предлагается освоить студентам с учетом недавних открытий в науке, применения новых техник и технологий;
- востребованные студентами направления дополнительных образовательных услуг переводить в основную образовательную программу и реализовывать в рамках системы майноров;
- при создании предложения программ дополнительных образовательных услуг учитывать направленность и содержание потребностей студентов в нем, разрабатывать его по двум основным направлениям: дополнительное образование базового уровня и продвинутого уровня;
- организовать обучение за счет набора малых групп на курсы, чтобы учились студенты, уже имеющие примерно одинаковый уровень базовых знаний;
- в связи с потребностью студентов в непосредственном взаимодействии с преподавателями планировать аудиторные занятия с ними как основной формат курсов, акцент не должен смещаться к разработке дистанционных программ;
- для эффективного взаимодействия между студентами и преподавателями использовать активные методы обучения, среди которых деловые, ролевые игры, групповые проекты, решение кейсов предприятий, создание реального проекта или проведение исследования. Также разрабатывать симулятивные игры;
- сократить лекционную часть курса и создать подкасты для студентов, позволяющие сконцентрировать их внимание на понимании ее содержания;

– с целью получения студентами сведений как о содержании новых курсов, так и об их ценности для будущей трудовой деятельности использовать непосредственное информирование о курсах (встречи с создателями курсов) и опосредованное (через официальный сайт образовательного учреждения и индивидуальную e-mail рассылку по электронной почте);

– при работе со студентами, ориентированными на углубление имеющихся у них профессиональных знаний и умений в процессе приобретения дополнительных сведений, акцентировать внимание на том объеме новых практик, которые они получают на курсах, тех возможностях, которые более полно позволят выявить и развить имеющиеся способности к конкретной специальности;

– создать систему стимулирования преподавателей, чтобы постоянно совершенствовать как дисциплины, входящие в учебные планы, реализующие ФГОС, так и предоставляющие знания сверх того, что они требуют;

Перспективным направлением дальнейших исследований является проведение регулярных сравнительных исследований, касающихся изучения потребностей разных групп студентов в дополнительных образовательных услугах. Они будут ценными как с теоретической точки зрения (для отслеживания изменений и детального изучения специфических потребностей в дополнительных образовательных услугах), так и с практической точки зрения (для создания и организации новых программ дополнительных образовательных услуг с учетом потребностей студентов в этих услугах в конкретных образовательных центрах и высших учебных заведениях). Данные таких исследований представляется возможным дополнить анализом административных данных о студентах, получающих дополнительные образовательные услуги в вузах и других образовательных организациях.

## Литература

1. Абанкина, И. В., Осовецкая, Н. Я. Экономический потенциал вуза как фактор принятия решения о переводе в автономное учреждение / И. В. Абанкина, Н. Я. Осовецкая // Вопросы образования. – 2007. – № 3. – С. 199–219.
2. Алайба, Т. Е., Заборова, Е. Н. Студенты об имидже государственных и негосударственных вузов / Т. Е. Алайба, Е. Н. Заборова // СОЦИС. – 2004. – № 2. – С. 93–97.
3. Алмаева, Г. И. Дополнительное профессиональное образование в вузе: формирование нового социального института [Электронный ресурс] / Г. И. Алмаева // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 11 (31). – Режим доступа: [http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/1120135/pdf\\_481](http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/1120135/pdf_481). DOI: 10.12731/2218-7405-2013-11-5
4. Астафьев, Я. У., Шубкин, В. Н. Социология образования в СССР и России / Я. У. Астафьев, В. Н. Шубкин // Мир России. – 1996. – № 5. – С. 161–178.
5. Афанасьева, Д. О. Образовательные потребности студентов в контексте карьерных планов (на примере ТГУ) [Электронный ресурс] / Д. О. Афанасьева // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 358. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-potrebnosti-studentov-v-kontekste-kariernyh-planov-na-primere-tgu>.
6. Беляков, С. А., Вахштайн, В. С., Галичин, В. А., Иванова, А. А., Карпухина, Е. А., Клячко, Т. Л., Константиновский, Д. Л., Куракин, Д. Ю., Полушкина, Е. А., Яхин, Ю. А. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А. Е. Карпухина. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 340 с.

7. Бурдьё, П., Пассрон, Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. Пер. с франц. Н.А. Шматко / П. Бурдьё, Ж.-К.Пассрон. – М.: Просвещение, 2007. – 267 с.
8. Вебер, М. Избранные произведения / пер. с нем., сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
9. Веблен, Т. Теория праздного класса / Т. Веблен. – М.: Прогресс, 1984. – 367 с.
10. Высшее образование в России: правила и реальность / А. С. Заборовская, Т. Л. Клячко, И. Б. Королев и др.; Независимый ин-т социальной политики; [отв. ред. С. В. Шишкин]. – М.: Поматур, 2004. – 407 с.
11. Галайда, О. В. Экономические аспекты зарубежного опыта предоставления образовательных услуг и возможности его использования в Российской Федерации: дис. ... канд. экон. наук : 08.00.14 / Галайда Оксана Викторовна. – М.: Дипломат. акад. МИД РФ, 2008. – 193 с.
12. Гегель, Г. В. Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Наука, 2000. – 495 с.
13. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.
14. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
15. Горшков, М. К., Ключарев, Г. А. Непрерывное образование в контексте модернизации / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
16. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. – 25 с.
17. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. – 296 с.

18. Гривенная, Е. Н. Сравнительный анализ международного и российского опыта управления качеством высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Е. Н. Гривенная // Вестник ВИ МВД России. – 2011. – № 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyu-analiz-mezhhdunarodnogo-i-rossiyskogo-opyta-upravleniya-kachestvom-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya>.

19. Гудков, А. Л., Устич, В. И. О переходе на уровневую систему и федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / А. Л. Гудков, В. И. Устич // Сайт Калининградского государственного технического университета. – Режим доступа: [www.klgtu.ru/methodicalwork/nms/urovn/urovn1.doc](http://www.klgtu.ru/methodicalwork/nms/urovn/urovn1.doc).

20. Гудков, Л. Д. Условия воспроизводства «советского человека» / Л. Д. Гудков // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. – 2009. – № 2 (100). – С. 8–38.

21. Державина, И. А. Современный рынок образовательных услуг: подготовка специалистов в сфере инноваций / И. А. Державина // Менеджмент инноваций. – 2008. – С. 232–237.

22. Дефицит навыков в России: вызовы для системы образования в условиях перехода к инновационной экономике [Электронный ресурс] // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – Режим доступа: <http://lirt.hse.ru/news/63263380.html>.

23. Диденко, Д. В. Образование как товар / Д. В. Диденко. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 424 с.

24. Доступность высшего образования в России / Отв. ред. С. В. Шишкин. Независимый институт социальной политики. – М.: Поматур, 2004. – 500 с.

25. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – М.: Наука, 1991. – 576 с.

26. Зборовский, Г. Е. Модернизация образования сквозь призму социальной политики / Г. Е. Зборовский // Журнал исследований социальной политики. – 2010. – № 1. – С. 87–104.

27. Зборовский, Г. Е. Образование: научные подходы к исследованию / Г. Е. Зборовский // СОЦИС. – 2000. – № 6. – С. 21-29.

28. Зборовский, Г. Е. Социология образования: в 2 ч.: учебное пособие. ч. 1. Социология допрофессионального образования / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург: Свердл. инж.-пед. ин-т, 1993. – 152 с.

29. Зборовский, Г. Е. Социология образования: учеб. пособие для студентов социологических и педагогических специальностей / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина. – М.: Гардарики, 2005. – 384 с.

30. Зборовский, Г. Е., Шуклина, Е. А. Самообразование как социологическая проблема / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социологические исследования. – 1997. – № 10. – С. 78–87.

31. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Издательство политической литературы, 1986. – 223 с.

32. Иванова, В. А. Институциональные функции образования: устаревшая или перспективная проблема / В. А. Иванова // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2011. – № 3. – С. 104–118.

33. Исследование руководителей выпускников, окончивших НИУ ВШЭ в 2012 году // Бюллетень Центра внутреннего мониторинга «Типичная Вышка». – 2014. - № 14. – 3 с.

34. Исследование содержания потребностей работодателей, преподавателей, студентов УрФУ с целью согласования их интересов в подготовке конкурентоспособного выпускника вуза: аналитический отчет / А. В. Меренков. – Екатеринбург: УрФУ, 2014. – 58 с.

35. Каталог майноров для студентов бакалавриата (прием 2014 г.) [Электронный ресурс] // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – Режим доступа: [https://www.hse.ru/org/hse/elective\\_courses/minors/](https://www.hse.ru/org/hse/elective_courses/minors/).

36. Каталог майноров для студентов бакалавриата (прием 2015 г.) [Электронный ресурс] // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – Режим доступа: [https://electives.hse.ru/minors\\_2015](https://electives.hse.ru/minors_2015).

37. Каталог общеуниверситетских дисциплин «МАГОЛЕГО», предлагаемых в 2015/2016 уч.г. [Электронный ресурс] // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – Режим доступа: [https://www.hse.ru/org/hse/elective\\_courses/MG\\_KK](https://www.hse.ru/org/hse/elective_courses/MG_KK).

38. Кимберг, А. Н. Университеты: противоречия развития / А. Н. Кимберг // Университетское управление. – 2003. – № 1 (24) . – С. 30–34.

39. Ключарев, Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов / Г. А. Ключарев // СОЦИС. – 2015. – № 11. – С. 49–56.

40. Ключарев, Г. А., Диденко, Д. В., Латов, Ю. В., Латова, Н. В. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / под общей редакцией д. соц. н., к.э.н. Ю. В. Латовой. – М.: ЦСПиМ, 2014. – 433 с.

41. Кожухар, В. М. К определению содержания образовательной услуги / В. М. Кожухар // Маркетинг в России и за рубежом. – 2005. – № 3. – С. 31–41.

42. Кокшаров, В. А., Агарков, Г. А. Анализ экономических мотиваций при выборе индивидами образовательных траекторий / В. А. Кокшаров, Г. А. Агарков // Экономика региона. – 2015. – №1. – С. 245-252. doi: 10.17059/2015-1-21.

43. Константиновский, Д. Л., Вахштайн, В. С., Куракин, Д. Ю. Кросс-региональный анализ развития непрерывного образования: результаты

исследования / Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 293–312.

44. Константиновский, Д. Л., Вахштайн, В. С., Куракин, Д. Ю. Реальность образования. Социологическое исследование: от метафоры к интерпретации / Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин. – 2-е изд. – М.: ЦСП и М, 2013. – 224 с.

45. Константиновский, Д. Л., Вознесенская, Е. Д., Чередниченко, Г. А., Хохлушкина, Ф. А. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998–2008 годы / Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, Г. А. Чередниченко, Ф. А. Хохлушкина. – М.: ЦСПиМ, 2011. – 296 с.

46. Константиновский, Д. Л., Шубкин, В. Н. Молодежь и образование / Д. Л. Константиновский, В. Н. Шубкин. – М.: Наука, 1977. – 160 с.

47. Костюченко, В. Ф., Орехов, Е. Ф., Щенникова, М. Ю. О концепции формирования и реализации идей федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) [Электронный ресурс] / В. Ф. Костюченко, Е. Ф. Орехов, М. Ю. Щенникова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-kontseptsii-formirovaniya-i-realizatsii-idey-federalnogo-gosudarstvennogo-obrazovatel'nogo-standarta-vysshego-professionalnogo>.

48. Котлер, Ф. Основы маркетинга; [перевод с английского В. Б. Боброва. Общая редакция и вступительная статья Е. М. Пеньковой] / Ф. Котлер. – М.: Прогресс, 1991. – 647 с.

49. Коуз, Р. Фирма, рынок и право / Р. Коуз. – М.: Новое издательство, 2007. – 224 с.

50. Купера, А. В., Шмидт, Ю. Д. Стимулирование труда профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала вуза / А. В. Купера, Ю. Д. Шмидт // Университетское управление: практика и анализ. – 2006. – № 6. – С. 85–89.

51. Лагутина, Е. Е. Содержание и этапы разработки комплекса маркетинга образовательной услуги высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Е. Е. Лагутина // Управление экономическими системами. – 2001. – № 4 (28). – Режим доступа: <http://www.uecs.ru/marketing/item/410-2011-04-25-10-06-22>.

52. Левин, К. Намеренье, воля и потребность / К. Левин. – СПб.: Речь, 2000. – 381 с.

53. Липкина, Е. Д. Конкурентоспособность вузов на современном рынке образовательных услуг: монография / Е. Д. Липкина. – Омск: ОмГПУ, 2006. – 136 с.

54. Лукашенко, М. А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления / М. А. Лукашенко. – М.: Маркет ДС, 2003. – 356 с.

55. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

56. Маркетинг в России: образование, исследования, консалтинг / Гильдия Маркетологов; под ред. И. С. Березина, Д. А. Шевченко. – М.: 2004. – 208 с.

57. Маркетинговые исследования потребностей студентов и бенчмаркинг в сфере образовательных услуг вуза [Электронный ресурс] // Market Journal. – Режим доступа: <http://www.market-journal.com/problemieco/13.html>.

58. Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения (издание второе) / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М.: Издательство политической литературы, 1974. – Т. 42. – 512 с.

59. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – 3-е изд., серия «Мастера психологии». – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.

60. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; [перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой]. – СПб.: Евразия, 1999. – 375 с.

61. Машкова, Н. В. Байраншин, А. Ю., Матвеева, Я. А. Влияние развития конкуренции на рынке образовательных услуг на формирование конкурентных преимуществ дополнительного профессионального образования / Н. В. Машкова, А. Ю. Байраншин, Я. А. Матвеева // Современная экономика: проблемы и решения. – 2010. – № 11. – С. 75-84.

62. Меренков, А. В. Педагогика саморазвития личности / А. В. Меренков. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 331 с.

63. Меренков, А. В. Система детерминации человеческой деятельности / А. В. Меренков. – Екатеринбург: Урал. горно-геол. акад., Банк культурной информации, 2003. – 229 с.

64. Меренков, А. В. Человек между культурой прошлого и будущего / А. В. Меренков // Дискуссия. – 2014. – №3 (44). – С. 70–76.

65. Меренков, А. В. Человек: взаимосвязь природного и социокультурного: монография / А. В. Меренков. – Екатеринбург: УГГУ, 2007. – 279 с.

66. Меренков, А. В., Мокерова, Ю. В., Смирнова, О. Г. Профессиональное самоопределение выпускников школ в современных условиях / А. В. Меренков, Ю. В. Мокерова, О. Г. Смирнова // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки. – 2015. – № 2 (140). – С. 107–117.

67. Меренков, А. В., Шаврин, В. С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов / А. В. Меренков, В. С. Шаврин // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – №1. – С. 94–103.

68. Меркулова, О. П. Высшее образование как услуга: исследование структуры и содержания ожиданий студентов и преподавателей о его качестве: сборник III Международной интернет-конференции «Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности» / О. П. Меркулова. – 2009. – Режим доступа: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/1-sekcia>.

69. Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>.

70. Могильчак, Е. Л. Высшее образование и рыночные отношения: социологический аспект взаимодействия / Е. Л. Могильчак // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – №1/2 (64). – С. 210–218.

71. Мониторинг известности, репутационных характеристик УрФУ и конкурентов на территории Урала, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

72. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А.Е. Карпухина; [сер. «Мониторинг. Образование. Кадры»]. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 340 с.

73. Мониторинг развития информационного общества в Российской Федерации. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/business/it/monitor\\_rf.xls](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/business/it/monitor_rf.xls).

74. Мотивационная модель магистрантов по выбору УрФУ и образовательных траекторий: аналитический отчет [Электронный ресурс] / Д.А. Мельник, А. Д. Сущенко. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – Режим доступа: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

75. Мэйджоры и майноры: высказываются эксперты [Электронный ресурс] // Окна академического роста: приложение к информационному бюллетеню. – 2015. – № 4 (14). – Режим доступа: [https://www.hse.ru/data/2015/05/26/1097004113/AF\\_14.pdf](https://www.hse.ru/data/2015/05/26/1097004113/AF_14.pdf).

76. Мэйджоры, майноры и МАГОЛЕГО: место в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – Режим доступа: <https://okna.hse.ru/news/154806102.html>.

77. Нечаев, В. Я. Социология образования / В. Я. Нечаев. – М.: МГУ, 1992. – 200 с.

78. Никишкин, В. В. Развитие образовательных услуг в сфере маркетинга: российский и зарубежный опыт / В. В. Никишкин // Маркетинг услуг. – 2010. – № 3. – С. 242–245.

79. Обзор результатов исследований ФОМ по проблемам образования: аналитические материалы. – М., 2005. – 100 с.

80. Образование в 2011 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gks.ru/bgd/regl/b11\\_01/IssWWW.exe/Stg/d12/3-5.htm](http://www.gks.ru/bgd/regl/b11_01/IssWWW.exe/Stg/d12/3-5.htm).

81. Образовательная политика в части реализации образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры УрФУ от 01.11.2015. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 19 с.

82. Общие проблемы философии науки: словарь для аспирантов и соискателей / составитель, общ. редактор Н. В. Бряник; отв. редактор О. Н. Дьячкова. – Екатеринбург: Урал. ун-т, 2007. – 318 с.

83. Озерова, О. К., Бородина, Д. Р. Анализ состояния сферы дополнительного профессионального образования / О. К. Озерова, Д. Р. Бородина // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 300–309.

84. Он-лайн бизнес-симуляции Cesim [Электронный ресурс] // Сайт Балтийского федерального университета им. Иммануила Канта. – Режим доступа: <https://www.kantiana.ru/cdpo/ido/cesim/>.

85. Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей. Мониторинг экономики образования: информационный бюллетень. – № 7 (81). – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014. – 44 с.

86. Павлюткин, И. В. Управление университетом в условиях новой рыночной ситуации (к концепции «нового менеджериализма») / И. В. Павлюткин // Вопросы философии. – 2004. – № 3. – С. 57–65.

87. Панкрухин, А. П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика [Электронный ресурс] / А. П. Панкрухин. – Режим доступа:

[http://lib.mesi-yar.ru/books/yf-mesi/2009/Pankruhin\\_Marketing\\_obrazovat\\_uslug.pdf](http://lib.mesi-yar.ru/books/yf-mesi/2009/Pankruhin_Marketing_obrazovat_uslug.pdf).

88. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – 2-е изд. – М.: Академический проект, 2002. – 880 с.

89. Половова, Т. А., Баталова, О. С. Образовательная услуга как ключевой элемент рынка образования [Электронный ресурс] / Т. А. Половова, О. С. Баталова // Научные записки. – 2009. – № 2. – Режим доступа: [http://www.nsuem.ru/science/publications/science\\_notes/issue.php?ELEMENT\\_ID=819](http://www.nsuem.ru/science/publications/science_notes/issue.php?ELEMENT_ID=819).

90. Поправко, Н. В., Афанасьева, Д. О. Внешние и внутренние факторы профессионально-образовательных интенций и практик студентов как ресурс управления (на примере ТГУ) [Электронный ресурс] / Н. В. Поправко, Д. О. Афанасьева // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2010. – №336. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vneshnie-i-vnutrennie-factory-professionalno-obrazovatelnyh-intentsiy-i-praktik-studentov-kak-resurs-upravleniya-na-primere-tgu>.

91. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru>.

92. Программы поддержки малого и среднего предпринимательства Министерства экономического развития Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/smallBusiness/>.

93. Проект концепции разработки федеральных государственных образовательных стандартов 4 поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/sovet%2027/K\\_Voprosu1.docx](http://fgosvo.ru/uploadfiles/sovet%2027/K_Voprosu1.docx).

94. Профессиональные стратегии и ценностные ориентации молодежи в условиях экономического кризиса: информационно-аналитический отчет / под ред. Ю. Р. Вишневого, Л. Н. Банниковой, М. В. Певной. – Екатеринбург: УрФУ, 2010. – 194 с.

95. Ройтблат, О. В. Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования [Электронный ресурс] / О. В. Ройтблат // МНКО. – 2009. – № 7 (2). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formalnoe-obrazovanie-vzroslyh-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-sredstvami-neformalnogo-obrazovaniya>.

96. Российская социологическая энциклопедия / под общей редакцией академика РАН Г. В. Осипова. – М.: Норма-Инфра-М, 1998. – 672 с.

97. Рубина, Л. Я., Айрапетова, С. Н. Может ли социология помочь в формировании социального заказа на образование? / Л. Я. Рубина, С. Н. Айрапетова // СОЦИС. – № 5. – С. 81–89.

98. Руткевич, М. Н., Рубина, Л. Я. Общество, система образования, молодежь / М. Н. Руткевич, Л. Я. Рубина. – М., 1988. – Политиздат, 1988. – 224 с.

99. Сагинова, О. В. Маркетинг образовательных услуг / О. В. Сагинова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2003. – № 5. – С. 48–59.

100. Сазонов, Б. А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования: учебное пособие / Б. А. Сазонов. – М.: ФИРО, 2006. – 184 с.

101. Салберг, П. Образовательные реформы для повышения экономической конкурентоспособности) / П. Салберг; [перевод с английского языка Е. М. Горбуновой, Я. А. Вазяковой, под ред. Т. А. Мешковой] // Вестник международных организаций. – 2009. – № 1 (23). – 2009. – С. 15–33.

102. Салимова, Т. А., Ватолкина, Н. Ш. Сравнительная характеристика потребителей высшего учебного заведения / Т. А. Салимова, Н. Ш. Ватолкина // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 1. – С. 71–77.

103. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

104. Сандлер, Д. Г., Сущенко, А. Д. Экономические мотивации выбора магистрантами образовательных, научных и профессиональных траекторий /

Д. Г. Сандлер, А. Д. Сущенко // Экономика региона. – 2016. – Т. 12, вып. 2. – С. 547–559. doi: 10.17059/2016–2–19.

105. Смирнова, Е. Э. Социология образования / Е. Э. Смирнова. – СПб.: Интерсоцис, 2006. – 192 с.

106. Смирнова, О. Г., Куньщиков, С. В., Меренков, А. В. Балльно-рейтинговая система как фактор повышения учебной активности студентов: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Развитие науки и образования в современном мире»; в 6 частях / О. Г. Смирнова, С. В. Куньщиков, А. В. Меренков. – М.: АР-Консалт, 2015. – Часть VI. – С. 131–135.

107. Солнцев, С. А. Востребованность второго высшего образования: эмпирические оценки для руководителей компаний в России / С. А. Солнцев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 208–229.

108. Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин; [пер. с англ., вст. статья и комментарии В. В. Сапова. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.

109. Социология. Основы общей теории: учебник для вузов / отв. ред. академик РАН Г. В. Осипов, действительный член РАЕН Л. Н. Москвичев. – М.: Норма, 2003. – 912 с.

110. Терещенко, Н. Н. Исследование рынка образовательных услуг высшей школы: монография / Н. Н. Терещенко. – Красноярск, Краснояр. гос. ун-т, 2005. – 267 с.

111. Тихаева, В. В. Состояние и перспективы развития дополнительного образования взрослых в современной Германии [Электронный ресурс] / В. В. Тихаева // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-vzroslyh-v-sovremennoy-germanii>.

112. Тихомирова, Н. В. О будущем российского образования: новые форматы вузовского обучения / Н. В. Тихомирова // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 6. – С. 30–34.

113. Траектории и опыт студентов университетов России (данные опроса студентов бакалавриата УрФУ): аналитический отчет [Электронный ресурс] / А. Д. Сущенко. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – Режим доступа: <http://strategy.urfu.ru/usrim/marketingovye-issledovaniya/>.

114. Туман-Никифоров, А. А. Постигание природы и сущности человека: от философской антропологии до гуманологии: монография / А. А. Туман-Никифоров, И. О. Туман-Никифорова. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2013. – 226 с.

115. Тюрина, Ю. А. К вопросу о теоретико-методологических основах социологии образования в России / Ю. А. Тюрина // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2006. – № 4. – С.117–129.

116. Уханов, В. А. Общее и особенное в структуре информационной потребности человека / В. А. Уханов // Вестник ХГАЭП. – 2009. – № 1. – С. 67–74.

117. Учебная программа дисциплины «Физическая культура»: для студентов всех специальностей и направлений подготовки очной формы обучения [Электронный ресурс] / Л. В. Касатова, Е. В. Фазлеева, В. Г. Двоеносов, А. Н. Меркулов, Н. Р. Утегенова, А. С.Шалавина. – Казань: КФУ, 2014. – 55 с. // Сайт Казанского федерального университета. – Режим доступа: [http://kpfu.ru/portal/docs/F1587667178/Progr\\_2.pdf](http://kpfu.ru/portal/docs/F1587667178/Progr_2.pdf).

118. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/924>.

119. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки

39.04.01. Социология (уровень магистратуры) от 30 марта 2015 г. № 326 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/5565>.

120. Федеральный закон от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/884/файл/76/92.07.10-3266.pdf>.

121. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974>.

122. Филиппов, Ф. Р. Социология образования / Ф. Р. Филиппов. – М. Наука, 1980. – 340 с.

123. Фогт, Г. Непрерывное образование в вузах: новые целевые группы, компетенции, гибкость и последствия для образовательных структур: материалы Международной научно-практической конференции «Непрерывное образование: вызовы, компетенции, гибкость и последствия для образовательных структур» / Г. Фогт. – М.: Общественная палата Российской Федерации, 2012. – С. 31–42.

124. Фромм, Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм. – М.: АСТ, Транзиткнига, Мидгард, 2005. – 576 с.

125. Фромм, Э. Революция надежды / Э. Фромм. – СПб.: Ювента, 1999. – 245 с.

126. Фрумин, И. Д., Добрякова, М. С. Что заставляет меняться российские вузы: договор о невовлеченности / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова // Вопросы образования. – 2012. – № 2. – С. 159–191. doi: 10.17323/1814-9545-2012-2-159-191.

127. Харченко, И. И., Новикова, Ю. О. Потребность в дополнительном профессиональном образовании трудоспособного населения и возможности ее реализации в регионе / И. И. Харченко, Ю. О. Новикова // Регион: Экономика и Социология. – 2013. – № 1 (77) . – С. 117–143.

128. Христофорова, И. В., Горохова, Е. С. Маркетинговая деятельность вуза: необходимость применения и основные направления использования / И. В. Христофорова, Е. С. Горохова // Маркетинг услуг. – 2009. – С. 64–68.

129. Человеческое развитие: новое измерение социально-экономического прогресса / под ред. В. П. Колесова, Т. Маккинли. – М.: Права человека, 2008. – 636 с.

130. Ченцов, А. О бизнесе образовательных услуг / А. Ченцов // Высшее образование в России. – 1999. – № 2 – С. 120–123.

131. Чередниченко, Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи. На материалах социологических исследований / Г. А. Чередниченко. – М.: ЦСПиМ, 2014. – 560 с.

132. Шевченко, Д. А., Павлов, С. Контент-анализ рекламы образовательных услуг [Электронный ресурс] / Д. А. Шевченко, С. Павлов // Практический маркетинг. – 2002. – № 2. – Режим доступа: <http://www.cfin.ru/press/practical/2002-07/05.shtml>.

133. Шереги, Ф. Э., Савинков, В. И. Образование как фактор формирования интеллектуального потенциала России / Ф. Э. Шереги, В. И. Савинков. – М.: ЦСПиМ, 2011. – 288 с.

134. Шереги, Ф. Э., Харчева, В. Г. Социальные проблемы вузовской науки / Ф. Э. Шереги, В. Г. Харчева // СОЦИС. – 1996. – № 6. – С. 76–81.

135. Шереги, Ф. Э., Харчева, В. Г., Сериков, В. В. Социология образования: прикладной аспект / Ф. Э. Шереги, В. Г. Харчева, В. В. Сериков. – М.: Юристъ, 1997. – 304 с.

136. Шуклина, Е. А. Потребности в образовании студентов негосударственных вузов: социологический анализ [Электронный ресурс] / Е. А. Шуклина // Образование и общество. – 2005. – № 6. – С. 34–39. – Режим доступа: [http://www.jeducation.ru/6\\_2005/34.html](http://www.jeducation.ru/6_2005/34.html).

137. Щетинин, В. П., Хроменков, Н. А., Рябушкин, Б. С. Экономика образования: учебное пособие / В. П. Щетинин, Н. А. Хроменков, Б. С. Рябушкин. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 306 с.

138. Agudo-Peregrina, A. F., Hernandez-Garcia, A., Pascual-Miguel, F. J. Behavioral intention, use behavior and the acceptance of electronic learning systems: Differences between higher education and lifelong learning / A. F. Agudo-Peregrina, A. Hernandez-Garcia, F. J. Pascual-Miguel // *Computers in Human Behavior*. – 2014. – № 34. – Pp. 301–314.

139. Alderman, C. The Bologna process for U.S. eyes: Re-learning higher education in the age of convergence / C. Alderman. – Washington, DC: Institute for Higher Education Policy, 2009. – 233 p.

140. Becker, G. S. Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis / G. S. Becker // *Journal of Political Economy*. – 1962. – №70 (5). – Pp. 9–49.

141. Bourdieu, P. The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power / P. Bourdieu. – Stanford: Stanford University Press, 1996. – 504 p.

142. Broadfoot, P. Quality standards and control in higher education: What price life-long learning? / P. Broadfoot // *International Studies in Sociology of Education*. – 1998. – № 2 (8). – Pp. 155–180.

143. Carroll, N. E-learning – the McDonaldization of education / N. Carroll // *European Journal of Higher Education*. – 2013. – № 4 (3). – Pp. 342–356.

144. Chickering, A. W., Gamson, Z. F. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education / A. W. Chickering, Z. F. Gamson // *AAHE Bulletin*. – 1987. – № 3. – Pp. 3–7.

145. Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment [Электронный ресурс]. – 273 p. – Режим доступа: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp).

146. Daniel, J., Kanwar, A., Uvalic-Trumbic, S. Breaking higher education's iron triangle: Access, cost, and quality [Электронный ресурс] / J. Daniel, A. Kanwar, S. Uvalic-Trumbic // *Change*. – March–April 2009. – Режим доступа:

<http://www.changemag.org/Archives/Back%20Issues/March-April%202009/full-iron-triangle.html>.

147. David, M. Equity and diversity: towards a sociology of higher education for the twenty-first century? / M. David // *British Journal of Sociology of Education*. – 2007. – № 5 (28). – Pp. 675–690.

148. Ellwood, C. A. *Sociology and Modern Social Problems* / C. A. Ellwood. – Julie Barkley, Charles Franks and the Online Distributed Proofreading Team, 2002. – 161 p.

149. *Functions Of The University In The Context Of Life-Long Education* // *Higher Education in Europe*. – 1977. – № 6 (2). – Pp. 4–6.

150. Girves, J. E., Wemmerus, V. *Developing Models of Graduate Student Degree Progress* / J. E. Girves, V. Wemmerus // *The Journal of Higher Education*. – 1988. – № 59 (2). – Pp. 163–189.

151. *Global Report On Adult Learning And Education*. – Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning. – 2009. – 156 p.

152. Grummell, B. The ‘second chance’ myth the ‘second chance’ myth: equality of opportunity in Irish adult education Policies / B. Grummell // *British Journal of Educational Studies*. – 2007. – № 2 (55). – Pp. 182–201.

153. Hill, K., Hoffman, D., Rex, T. R. *The value of higher education: individual and societal benefits* / K. Hill, D. Hoffman, T. R. Rex. – USA: Arizona State University, October 2005. – 69 p.

154. Huberman, A. M. *Some Models of Adult Learning and Adult Change. Studies on Permanent Education* / A. M. Huberman. – Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe, 1974. – 76 p.

155. Jerrim, J. Do College Students Make Better Predictions of Their Future Income Than Young Adults in The Labor Force? / J. Jerrim // *Education Economics*. – 2015. – № 23 (2). – Pp. 162–179. doi: 10.1080/09645292.2013.769045.

156. Jerrim, J. Do UK Higher Education Students Overestimate Their Starting Salary? / J. Jerrim // *Fiscal Studies*. – 2011. – № 32 (4). – Pp. 483–509.

157. Kay, J., Dunne, E., Hutchinson, J. Rethinking the values of higher education - students as change agents? [Электронный ресурс] // Website the Quality Assurance Agency for Higher Education. – 2015. – 10 p. – Режим доступа: <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Rethinking-the-values-of-higher-education---students-as-change-agents.pdf>.

158. Keane, M. P., Wolpin, K. I. The Career Decisions of Young Men / M. P. Keane, K. I. Wolpin // *Journal of Political Economy*. – 1997. – № 105 (3). – Pp. 473–522.

159. Kidd, W., Czerniawski, G. The Student Voice Handbook: Bridging the Academic / Practitioner Divide / W. Kidd, G. Czerniawski. – Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2015. – 250 p.

160. Knowles, M. S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy / M. S. Knowles. – New York: Association Press, & Cambridge Book Publishers, 1980. – 400 p.

161. Kyong-Jee Kim, K.-J., Bonk, C. J. The Future of Online Teaching and Learning in Higher Education: The Survey Says... / K.-J. Kyong-Jee Kim, C. J. Bonk // *Educause quarterly*. – 2006. – № 4. – Pp. 22–30.

162. Laurillard, D. Digital technologies and their role in achieving our ambitions for education [Электронный ресурс] // Website the University of London, Institute of Education, 2008. – Режим доступа: [http://eprints.ioe.ac.uk/628/1/Laurillard2008Digital\\_technologies.pdf](http://eprints.ioe.ac.uk/628/1/Laurillard2008Digital_technologies.pdf).

163. Leonard, J. S. Wage Expectations in the Labor Market: Survey Evidence on Rationality / J. S. Leonard // *The Review of Economics and Statistics*. – 1982. – № 64 (1). – Pp. 157–161.

164. Menchik, D. A. Placing cybereducation in the UK classroom / D. A. Menchik // *British Journal of Sociology of Education*. – 2004. – № 2 (25). – Pp. 193–213.

165. Morrison, A. R. You Have to Be Well Spoken: Students' Views on Employability Within The Graduate Labour Market / A. R. Morrison // *Journal of*

Education and Work. – 2014. – № 27 (2). – Pp. 179-198. doi: 10.1080/13639080.2012.742178.

166. Northedge, A. Rethinking Teaching in the Context of Diversity / A. Northedge // Teaching in Higher Education. – 2003. – № 1 (8). – Pp. 17–32.

167. Olwig, K.F., Valentin, K. Mobility, education and life trajectories: new and old migratory pathways / K. F. Olwig, K. Valentin // Identities: Global Studies in Culture and Power. – 2015. – № 3 (22). – Pp. 247– 257.

168. Reaching top position in Universities World Rankings [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wur.modeus.info>.

169. Schuster, J. H., Finkelstein, J. J. The American faculty: The restructuring of academic work and careers / J. H. Schuster, J. J. Finkelstein. – Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press, 2006. – 600 p.

170. Schwengel, H., Telegina, G. The Bologna Process: perspectives and implications for the Russian university / H. Schwengel, G. Telegina // European Journal of Education. – 2012. – № 1 (47). – Pp. 37–49.

171. Siemens, G., Matheos, K. Systemic Changes in Higher Education / G. Siemens, K. Matheos // In Education. – 2010. – № 1 (16). – Pp. 3–18.

172. Smith, S., Smith, C., Caddell, M. Can Pay, Should Pay? Exploring Employer and Student Perceptions of Paid and Unpaid Placements / S. Smith, C. Smith, M. Caddell // Active Learning in Higher Education. – 2015. – № 16 (2). – Pp. 149–164. doi: 10.1177/1469787415574049

173. Sotirakou, T. Coping with conflict within the entrepreneurial university: threat or challenge for heads of departments in the UK higher education context / T. Sotirakou // International Review of Administrative Sciences. – 2004. – № 70 (2). – Pp. 1–28.

174. Stevens, M. L., Armstrong, E. A., Arum, R. Sieve, Incubator, Temple, Hub: Empirical and Theoretical Advances in the Sociology of Higher Education / M. L. Stevens, E. A. Armstrong, R. Arum // Annual Review of Sociology. – 2008. – № 34. – Pp. 127–151.

175. Test of leadership. Charting the Future of U.S. Higher Education. A Report of the Commission Appointed by Secretary of Education Margaret Spellings. – USA: Washington, September 2006. – 62 p.

176. Vasiliev, K., Roshchin, S., Maltseva, I. O., Travkin, P. V., Lukiyanova, A., Chugunov, D., Shulga, I., Rutkowski, J. J., Cahu, P. M., Nellemann, S. Developing skills for innovative growth in the Russian Federation / K. Vasiliev, S. Roshchin, I. O. Maltseva, P. V. Travkin, A. Lukiyanova, D. Chugunov, I. Shulga, J. J. Rutkowski, P. M. Cahu, S. Nellemann. – Washington: World Bank, 2013. – 150 p.

177. Warren, J. R., Grodsky, E., Lee, J. C. State High School Exit Examinations and Postsecondary Labor Market Outcomes / J. R. Warren, E. Grodsky, J. C. Lee // *Sociology of Education*. – 2008. – № 81. – Pp. 77–107.

178. Weiss, F., Klein, M., Grauenhorst, T. The effects of work experience during higher education on labour market entry: learning by doing or an entry ticket? / F. Weiss, M. Klein, T. Grauenhorst // *Work, employment and society*. – 2014. – № 5 (28). – Pp. 788–807.

179. West, A., West, R., Pennell, H. The Financing of Schoolbased Education: Changing the Additional Educational Needs Allowance / A. West, R. West, H. Pennell // *Education Economics*. – 1995. – № 3 (3). – Pp. 265–275.

180. Williams, G. L. The Enterprising University: Reform, Excellence and Equity / G. L. Williams. – Buckingham: Open University Press, 2003. – 193 p.

181. Zafar, B. How Do College Students Form Expectations? / B. Zafar // *Journal of Labor Economics*. – 2011. – № 29 (2). – Pp. 301–348.