

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЮЖНО-РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (НПИ) ИМЕНИ М. И. ПЛАТОВА»

На правах рукописи



Лазарева Галина Юрьевна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ
В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА
УНИВЕРСИТЕТОВ, РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ГОСУДАРСТВА
(НА ПРИМЕРЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ)**

5.4.4. Социальная структура, социальные институты и процессы

Диссертация

на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Научный руководитель –
доктор философских наук, профессор
Воденко Константин Викторович

Новочеркасск – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования профессиональной социализации студентов технических вузов в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.....	23
1.1. Социальное партнерство в дискурсе социологического знания.....	23
1.2. Теоретические подходы к исследованию профессиональной социализации студентов технических вузов.....	38
1.3. Методологический конструкт исследования профессиональной социализации студентов технических вузов в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.....	53
Глава 2. Проблемы и перспективы профессиональной социализации студентов технических вузов Ростовской области в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.....	79
2.1. Ожидания от социального партнерства и ресурсы его обеспечения у обучающихся и преподавателей	79
2.2. Ожидания от социального партнерства и ресурсы его обеспечения у работодателей.....	105
2.3. Препятствия к обеспечению профессиональной социализации студентов технических вузов в действующей модели социального партнерства университетов, работодателей и государства.....	123
Заключение.....	145
Список использованных источников.....	151
Приложение А. Программа экспертного опроса работодателей.....	195
Приложение Б. Анкета для экспертного опроса работодателей.....	199
Приложение В. Программа экспертного опроса преподавателей.....	209

Приложение Г. Анкета экспертного опроса преподавателей.....	212
Приложение Д. Расчет численного состава экспертной группы.....	216
Приложение Е. Программа массового опроса студентов.....	217
Приложение Ж. Анкета массового опроса студентов.....	220
Приложение З. Гайд для глубинного интервью с работниками вузов.....	224
Приложение И. Гайд для глубинного интервью с работодателями.....	226

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Происходящие в современном мире изменения, связанные с обострением международных отношений, давлением на российскую экономику многочисленных санкций, трансформацией системы международного разделения труда ставят на повестку дня вопрос о восстановлении в России замкнутого цикла производства высоких технологий. Замкнутого в известных границах и пределах, поскольку полностью восстановить опыт советской самодостаточной экономики уже вряд ли получится. Однако слишком поспешный отказ в 90-х годах прошлого века от многих производств, пусть даже отстающих от лучших образцов западных технологий, оказался явно непродуманным и рассчитанным на зависимую роль российской экономики от ведущих транснациональных корпораций. В настоящее время промышленность находится на стадии восстановления, но это ведет к появлению ещё одной тесно связанной с этим процессом проблемы. Речь идет об инженерно-технических кадрах, способных обслуживать производственный процесс и одновременно выводить его на более высокий технологический уровень.

Эта проблема в последний год неоднократно поднималась руководителями высшего звена российского государства, включая Президента РФ. Так, в выступлении 15 декабря 2022 года В. В. Путин указал на следующее: «Возникли проблемы с комплектующими, дефицит технологических решений, нарушена привычная логистика. Но с другой стороны, это открывает новые возможности, является стимулом к построению экономики, обладающей полным, а не частичным технологическим производственным, кадровым, научным суверенитетом»¹. Поставленные цели уже получают практическое применение. Государственное задание на прием абитуриентов по инженерным специальностям

¹ Путин призвал укреплять технологический суверенитет [Электронный ресурс] / РИА Новости. Режим доступа: <https://ria.ru/20221215/suverenitet-1838931905.html> (дата обращения: 20.01.2023).

в кампанию лета 2022 года составило 251033 бюджетных мест. Это оправдывается расчетами специалистов авторитетных информационных порталов, размещающих данные о состоянии современного рынка труда рабочей силы. Так, по данным IT-сервиса SuperJob, в первом полугодии 2022 года «спрос на главных инженеров, технологов и механиков, то есть профессионалов самой высокой квалификации увеличился на 58%»². Озабоченность технологическим развитием страны со стороны Президента и Правительства проявляется не только в росте контрольных цифр приема. Принимаются меры структурного характера. Летом 2022 года стартовал проект по созданию на базе ведущих университетов тридцати инженерных школ с финансированием Проекта в 36 млрд руб.³

Таким образом, в условиях социально-экономических противоречий современности возрастает значимость высшей школы, которая своей социальной ролью призвана решать кадровые проблемы в различных секторах экономики. Сейчас в нашей стране функционируют десятки вузов, в которых реализуется подготовка специалистов для работы в сфере промышленного производства и обслуживания технологических процессов. В этих университетах проходит профессиональная социализация будущих инженеров, и от того, насколько она будет успешной, зависит общий успех всей политики по восстановлению высокотехнологичного производства и обеспечения в указанном аспекте экономической безопасности Российской Федерации.

Для решения данной задачи усилий одних лишь вузов явно недостаточно, так как им требуется современная материально-техническая база, опыт специалистов от производства, технологические площадки для прохождения студентами производственной практики, иными словами, тесное социальное партнерство со всеми заинтересованными лицами, включая уполномоченные органы государственной власти. Определенные шаги в этом направлении сделаны: создано институциональное поле для взаимодействия всех

² Инженеров много, но они в дефиците. В чем дело? [Электронный ресурс] // Форпост Северо-запад. Режим доступа: <https://forpost-sz.ru/geo/nedra/2022-09-14/inzhenerov-mnogo-no-oni-v-deficite-v-chyom-delo> (дата обращения: 20.01.2023).

³ В стране приступят к формированию инженерной элиты [Электронный ресурс] // Независимая газета. Режим доступа: https://www.ng.ru/economics/2022-04-11/4_8414_elite.html (дата обращения: 20.01.2023).

заинтересованных сторон, ведутся научные разработки, создана нормативно-правовая база. Вместе с тем современный работодатель в основе своей ориентирован на получение готового специалиста, а университетское сообщество занимается выживанием в сложных управленческих условиях и не считает улучшение образовательного процесса своей приоритетной целью. На таких исходных позициях социальное партнерство, даже при инициировании его со стороны государства, не даст желаемых результатов.

Помимо социального аспекта заявленной проблематики, стоит обратить внимание и на научную сторону вопроса. Сама по себе профессиональная социализация изучалась в научном сообществе достаточно полно и обстоятельно, но интерес к теме формировался, как правило, у психологов и педагогов. Работ по социологии практически нет. То же самое касается и заявленного контекста в виде социального партнерства. В этом ракурсе тоже можно говорить о сложившемся социологическом дискурсе, но он практически не касается профессиональной социализации в процессе подготовки инженерных кадров. Кроме того, в текущее время основательно изменилась ситуация и явно требуется новый взгляд на частично изученную социальную проблему.

Проблема исследования обусловлена наличием противоречия между реальным и должным уровнем подготовки кадров в технических вузах страны и регионов. Разрешение этого противоречия требует теоретико-концептуального и социально-практического изучения проблемы социального партнерства государства, университетов и работодателей как фактора развития путей профессиональной социализации выпускников технических вузов.

Степень разработанности проблемы диссертационного исследования. Современные российские исследования социального партнерства отмечены вкладом таких авторов, как А. Н. Аверин, Л. И. Берестовая, Ю. П. Беляева, А. И. Бородин, В. С. Буланов, Е. В. Вашаломидзе, Е. С. Ворон, А. Г. Гендельева, А. Б. Докторович, С. В. Калашников, Р. П. Колосова, М. Е. Любимова,

А. М. Марголин, Г. С. Скачкова, В. Е. Татаринцев, Л. П. Храпылина⁴ и др. Развитию различных теоретических и прикладных аспектов содержания социального партнерства посвящены исследования представителей ростовской социально-экономической школы (О. С. Белокрылова, М. А. Боровская, К. В. Воденко и др.)⁴.

Большая роль в современном анализе профессиональной социализации отводится социологическим исследованиям сферы труда (Е. М. Авраимова, А. И. Ковалева, С. В. Кравцевич, А. Г. Красноперова, С. Н. Макарова, М. В. Мигачева, Л. И. Щербакова и др.)⁵.

Особый исследовательский блок представляют работы, в которых анализируются проблемы и тенденции развития профессиональной социализации, рассматриваемых сквозь призму трансформации отношений к труду, ценности

⁴ Аверин А. Н. Социальное партнерство и его основные виды. // Социальная политика и социальное партнерство. 2011. №3. С. 31–37; Аверин А. Н. Конституция как инструмент социальной политики государства и развития социальной сферы общества // Социальная политика и социальное партнерство 2014. №3. С. 35–45; Берестова Л. И. Основы технологии социального прогнозирования и проектирования. М.: Юриспруденция, 2015. 101 с.; Буланов В. С., Докторович А. Б. Воспроизводство человеческого и трудового потенциала в системе труда // Труд и социальные отношения. 2009. №10. С. 9–17; Гендельева А. Г. Участие работника в делах работодателя как новая форма социального партнерства в российском трудовом праве // Человек. Социум. Общество. 2022. №1. С. 66–70; Калашников С. В., Татаринцев В. Е., Марголин А. М. и др. Риски реализации социальных контрактов в регионах России // Вопросы государственного и муниципального управления. 2019. №4. С. 7–30; Колосова Р. П. Российский рынок труда: возможности и ограничения в контексте социоэкономического подхода // Труд и социальные отношения. 2009. №4. С. 26–29; Беляева Ю.П., Любимова М.Е. Развитие социального партнерства в сфере труда в России // Матрица научного познания. 2022. №4-2. С. 272–280; Ворон Е. С. Социальное партнерство в сфере труда // Вестник науки. 2022. Т. 1. №6. С. 204–210; Минкина Н. И. Социальное партнерство в сфере труда: история и перспективы развития в России // Алтайский юридический вестник. 2021. №3. С. 162–166; Скачкова Г. С. Защита от безработицы в рамках социального партнерства как один из критериев благополучия человека в сфере труда // Трудовое право в России и за рубежом. 2022. №2. С. 8–10.

⁴ Белокрылова О. С. Трансформация фундаментальности в практикоориентированности образования: эффекты и перспективы: Стратегические ориентиры развития высшей школы. Сборник научных трудов участников Национальной научно-практической конференции. 2019. С. 247–258; Воденко К. В. Трансформация социально-трудовых отношений в условиях диверсификации национальной экономики // Гуманитарий Юга России. 2017. №1(29). С. 77–82; Боровская М. А. Механизм социально-экономического партнерства предприятий и вузов // Инновационные технологии в экономике и управлении. 2006. №1 (1). С. 5–10; Козырева Е. А., Хоронько Л. Я. Социальное партнерство как условие развития регионального университетского комплекса [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. №4. Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN418> (дата обращения: 14.12.2019).

⁵ Авраимова Е. М. Тенденции занятости российской молодежи в регионах // Социологические исследования. 2018. №9. С. 130–134; Щербакова Л. И., Кореногина Т. Ю., Ревин И. А. и др. Качество профессионального образования и институциональные основы внешней экспертизы. Новочеркасск: НОК, 2015. 237 с.; Кравцевич С. В. Особенности воспроизводства рабочей силы в условиях несовершенной конкуренции на отечественном рынке труда // Бизнес. Образование. Право. 2021. №3. С. 117–125; Красноперова А. Г. Профессионально-трудовая социализация в образовательном процессе комплекса // Фундаментальные исследования. 2008. №2. С. 3–11; Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. 2013. №1. С. 109–115; Макарова С. Н. Производственная практика как составляющая профессиональной социализации студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. 2020. №2. С. 30; Мигачева М. В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации // Вестник Самарского государственного университета. 2014. №1(51). С. 95–101.

труда, изменений трудового этиosa и трудовой мотивации в современном российском обществе (Г. П. Бессокирная, О.Б. Истомина, А. Г. Красноперова, В. С. Магун, А. О. Миланченко, А. Б. Неустроева, А. Л. Темницкий, Ж. А. Темирбекова, Е. В. Смирнова, Б. В. Черников)⁶. Особое внимание при этом исследователи уделяют молодежи, ее трудовому поведению и этиосу, проблемам трудоустройства и трудовой мобильности (Т. В. Новикова, Г. П. Бессокирная, О. А. Большакова, А. С. Живой, Н. В. Саранчева, Е. В. Загороднюк, Л. А. Семенова, Т. К. Ростовская, А. М. Панов, Г. А. Чередниченко, Л. В. Рожкова, С. А. Влазнева, О. В. Сальникова, А. Ш. Дубина)⁷, в том числе с акцентом на региональную специфику трудовых ценностей в молодежной среде, особенности развития молодежного рынка труда в российских регионах (Е. М. Аврамова, С. А. Беляков, Д. М. Логинов, Е. А. Полушкина, Ф. А. Барков, О. Ю. Посухова, А. В. Сериков, Я.И. Серкина, Д. Н. Мищенко, А. Г. Пухова, Т. К. Беляева, Е. Е. Варакина, Ю. В. Рузанова и др.)⁸.

⁶ Магун В. С., Руднев М. Г. Динамика базовых ценностей российского населения: 2006–2018 // Будущее социологического знания и вызовы социальных трансформаций (к 90-летию со дня рождения В. А. Ядова). Сборник материалов. М.: ФНИСЦ РАН, 2019. С. 651–653; Бессокирная Г. П. Мотивация труда в постсоветской России: опыт и методики исследований // Социологические исследования. 2016. №2. С. 29–38; Бессокирная Г. П., Большакова О. А. Образование и отношение к труду рабочей молодежи // Адлеровские социологические чтения. 2016. Т. 8. №1. С. 57–59; Красноперова А. Г. Указ. соч. С. 3-11; Магун В. С. Динамика трудовых ценностей российского населения (1991–2007) // Социально-трудовые отношения: проблемы и перспективы: материалы Первого германо-российского форума «Формирование социальной политики» (Москва, 7-18 ноября 2008). М., 2009. С. 88–101; Миланченко А. О. Ценность труда в современном российском обществе // Молодой ученый. 2012. №4(39). С. 514–517; Темницкий А. Л. Соотношение терминальных и инструментальных ориентаций на труд у работающего населения России // Социологический журнал. 2017. Т. 23. №3. С. 144–162; Истомина О.Б., Майпиль Е.С. Проблемы социализации молодежи в условиях социальной неопределенности // Вестник Бурятского государственного университета. 2022. № 3. С. 25-31.

⁷ Саранчева Н. В., Загороднюк Е. В. Субкультурные основания дифференциации трудовой мотивации российской молодежи // Вестник ЮРГТУ(НПИ). 2014. №3. С. 96–101; Чередниченко Г. А. Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата) // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. №4. С. 96–107; Ростовская Т. К., Толмачев Д. П. Анализ динамики численности молодых рабочих в комплексе городского хозяйства г. Москвы // III Чтения памяти В. Т. Лисовского: сборник научных трудов / Под ред. Т. К. Ростовской. М.: Экон-Информ, 2020. С. 179–183; Рожкова Л. В., Влазнева С. А., Сальникова О. В. и др. Трудовые ценности и ориентации современной молодежи в условиях кризиса и нестабильности // Социодинамика. 2019. №1. С. 70–80.

⁸ Аврамова Е. М., Беляков С. А., Логинов Д. М. и др. Механизмы трудоустройства российской молодежи. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2017. 106 с.; Аврамова Е. М. Указ. соч.; Барков Ф. А., Посухова О. Ю., Сериков А. В. и др. Трудовое поведение молодежи: социологическая диагностика в контексте повышения эффективности региональной молодежной политики (на примере Ростовской области) // Вестник РАЕН. 2013. Т. 13. № 3. С. 106–112; Мищенко Д. Н. Молодежь на рынке труда и проблемы ее профессионализации в фокусе научного дискурса // Социально-гуманитарные знания. 2019. №11. С. 128–134; Пухова А. Г., Беляева Т. К., Варакина Е. Е. и др. Проблемы трудоустройства молодежи на региональном рынке труда // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. №12-7. С. 1336–1339; Серкина Я.И. Специфика рефлексии профессионально-образовательной деятельности акторами вуза в процессе дигитализации образовательного пространства // Alma mater (Вестник высшей школы). 2022. № 12. С. 28-32.

Ряд исследователей актуализируют внимание на необходимости нового взгляда на молодежь, включенную в новую информационную эпоху с новыми реалиями в образовании и на рынке труда (Ю. А. Зубок, В. И. Чупров, Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин, А. В. Лубский, В. В. Ковалев)⁹, раскрывают причины прекариатизации молодежного труда, ухода молодежи во фриланс (З. Т. Голенкова, Ю. В. Голиусова, Л. В. Клименко, О. Ю. Посухова, В. Ш. Сургуладзе, Ж. Т. Тощенко)¹⁰.

Некоторые исследователи довольно критично оценивают социальные последствия трансформационных процессов в сфере труда и образования, связывая их с тенденциями депрофессионализации, в том числе в молодежной среде (Ю. Р. Вишневский, Д. Ю. Нархов, Я. В. Дидковская, К. С. Мухина, А. В. Растегаева, И. М. Фадеева)¹¹.

Можно говорить о том, что имеется определенный дефицит в понимании причин существующих проблем развития социального партнерства, в первую очередь, в контексте профессиональной социализации студентов высших учебных заведений, обеспечивающих подготовку по техническим специальностям. Также в работах отсутствуют практические рекомендации относительно совершенствования механизма социального партнерства государства,

⁹ Зубок Ю. А., Чупров В. И. Молодые специалисты: подготовка и востребованность на рынке труда // Социологические исследования. 2015. №5. С. 114–122; Зубок Ю. А., Чупров В. И. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы // Россия реформирующаяся. 2017. №15. С. 12–48; Константиновский Д. Л., Вахштайн В. С., Куракин Д. Ю. Реальность образования. Социологическое исследование: от метафоры к интерпретации. 2-е изд. М.: ЦСП и М., 2013. 224 с.; Лубский А. В., Ковалев В. В. От «онлайнизации» высшей школы к онлайн-образованию // Гуманитарий Юга России. 2020. Т. 9. №2. С. 33–50.

¹⁰ Голенкова З. Т., Голиусова Ю. В. Новые социальные группы в современных стратификационных системах глобального общества // Социологическая наука и социальная практика. 2013. №3. С. 5–15; Клименко Л. В., Посухова О. Ю. Прекариатизация труда и протестные настроения социально ориентированных профессиональных групп в российском обществе // Власть. 2018. Т. 26. №9. С. 134–141; Сургуладзе В. Ш. Прекариат – новый революционный класс информационной эпохи: глобальная трансформация рынка труда и её социально-экономические и политические последствия // Проблемы национальной стратегии. 2018. №4(49). С. 210–227; Тощенко Ж. Т. Общие и специфические критерии прекарной занятости (опыт эмпирического анализа). С. 90–102; Тощенко Ж. Т. Прекариат: от протокласса к новому классу. Монография / Институт социологии ФНИСЦ РАН, РГГУ. М.: Наука, 2018. 350 с.

¹¹ Вишневский Ю. Р., Нархов Д. Ю., Дидковская Я. В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? // Образование и наука. 2018. Т. 20. №1. С. 152–170; Верещагина А. В., Мухина К. С. Методологические параметры исследования профессионализации и депрофессионализации российской молодежи на рынке труда // Гуманитарий Юга России. 2020. Т. 9. №6. С. 80–93; Мухина К. С. Депрофессионализация российской молодежи: институциональные факторы воспроизводства // Гуманитарий Юга России. 2017. №6. С. 242–250; Растегаева А. В. Депрофессионализация трудовых ресурсов в современной России // Вестник Поволжского института управления. 2017. Т. 17. №3. С. 88–94.

университетов и работодателей, результатом которых можно было бы ожидать качественные изменения к лучшему в профессиональной социализации выпускников. Кроме того, в научной литературе практически нет исследований, в которых социальное партнерство рассматривалось бы как катализатор профессиональной социализации студентов. Возникновение этих затруднений мы связываем с недостаточным вниманием к проблеме со стороны представителей социологического сообщества. Именно в этом видится необходимость продолжения исследований по проблематике профессиональной социализации студентов в системе социального партнерства университетов, работодателей и государства.

Данные обстоятельства обусловили специфику постановки цели и задач настоящего диссертационного исследования.

Объектом исследования является профессиональная социализация студентов технических вузов.

Предмет исследования – теоретическое и прикладное измерение профессиональной социализации выпускников технических вузов Ростовской области в условиях социального партнерства государства, университетов и работодателей.

Цель исследования заключается в выявлении барьеров, препятствующих профессиональной социализации студентов технических вузов Ростовской области в условиях социального партнерства.

Для достижения цели будут решаться следующие исследовательские **задачи:**

- 1) рассмотреть социальное партнерство в дискурсе социологического знания;
- 2) выявить теоретические подходы к исследованию профессиональной социализации студентов технических вузов;
- 3) разработать методологический конструкт исследования профессиональной социализации студентов технических вузов в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства;

4) определить результаты профессиональной социализации студентов технических вузов в оценках, обучающихся и преподавателей-экспертов;

5) определить результаты профессиональной социализации студентов технических вузов в оценках работодателей;

6) выявить препятствия к прохождению профессиональной социализации студентов технических вузов и наметить пути их преодоления в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.

Гипотеза исследования. Социальное партнерство способно качественно улучшить результаты профессиональной социализации. Корреляцию можно описать по следующей формуле: чем ниже заинтересованность сторон в социальном партнерстве, тем хуже качество профессиональной социализации. Социальному партнерству препятствуют барьеры, возникшие вследствие отказа представителей университета и работодателей от следования институциональным нормам, установленным государством, что становится источником имитации процесса профессиональной социализации студентов. Эмпирическими индикаторами проверки гипотезы выступают профессиональное обучение, производственная практика и профессиональное трудоустройство.

Теоретико-методологической основой диссертационного исследования стали положения неинституционального подхода (Д. Норт, А. Е. Шастико, Р. М. Нуреев, А. Н. Олейник и др.). На основе неинституционального подхода предлагается определить социальное партнерство как совокупность формальных и неформальных норм, ценностей, социальных практик, взаимодействий, возникающих между государством, университетом и работодателем в процессе профессиональной социализации студентов.

Методологическим базисом работы выступает также системный подход. Система социального партнерства в такой методологической конструкции представлена двумя формами (фактической и нормативной), соотношение которых позволяет оценить уровень результативности профессиональной социализации студентов технических вузов.

В диссертационном исследовании используются подходы, акцентирующие внимание на принципах государственного регулирования социально-экономических отношений (Дж. М. Кейнс, П. Самуэльсон, Л. И. Абалкин, С. Ю. Глазьев и др.), а также положения теории человеческого капитала (Г. Беккер, Т. Шульц, Р. И. Капелюшников).

В работе раскрываются идеи развития институционально-инновационного потенциала общества в контексте анализа факторов, влияющих на социальное партнерство, представленного в трудах Т. И. Заславской, Г. Б. Клейнера, В. И. Иноземцева и др.

Методологический базис исследования составили также теоретические разработки в области социологии труда и экономической социологии, социологии молодежи, социологии адаптации и профессий.

Дополнительно применялись процедуры научного анализа, связанные с элементами статистического, исторического, сравнительного методов исследования.

Эмпирическая и информационная база диссертационной работы представлена комплексом источников. В качестве основного метода сбора эмпирической информации использовался массовый социологический опрос. Общая выборочная совокупность составила 1242 респондента. Опрашивались студенты трех вузов Ростовской области: Южно-Российского государственного политехнического университета (НПИ) имени М. И. Платова, Донского государственного технического университета и Ростовского государственного университета путей сообщения. Опрос проходил посредством анкетирования с применением google-форм. Обработка информации осуществлялась в программе SPSS-21. Время проведения опроса – сентябрь-ноябрь 2022 года.

Также важную часть эмпирической базы диссертационного исследования составили экспертные опросы на тему «Готовность студентов технических специальностей к профессиональной деятельности на производстве» (экспертный опрос работодателей, сентябрь-октябрь 2019 года, Южный федеральный округ) и «Готовность студентов технических специальностей к профессиональной

деятельности на производстве» (ноябрь-декабрь 2022 года, респонденты – представители университетов, ответственные за прохождение студентами производственной практики, всего 24 эксперта, по 8 в каждом из трех вузов – Южно-Российском государственном политехническом университете (НПИ) имени М. И. Платова, Донском государственном техническом университете и Ростовском государственном университете путей сообщения).

Кроме того, были проведены глубинные интервью с представителями работодателей и ответственными за организацию профессиональной практики в трех указанных вузах (январь-февраль 2023 года, 12 человек).

В обосновании идей диссертационного исследования автор использовал общедоступные результаты социологических исследований, опубликованных в статьях и монографиях (результаты социологических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН под руководством М. К. Горшкова¹², Г. А. Ключарева¹³, В. А. Гневашевой¹⁴ и Института социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства при Президенте РФ под руководством Е. М. Авраамовой¹⁵, эмпирические данные, раскрывающие особенности регулирования социального партнерства в регионах РФ¹⁶).

Эмпирическую базу исследования также составили:

¹² Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики): в 2 т. М.: Новый хронограф, 2016. С. 258–261; Горшков М. К. Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении [Электронное издание] / Отв. редактор М. К. Горшков. Электрон. текст. дан. (объем 1,5 Мб). М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, 2017. С. 4-115; Горшков М. К., Андреев А. Л., Бараш Р. Э. и др. Российское общество и вызовы времени. Кн. 5 / Под. ред. М. К. Горшкова, В. В. Петухова. М.: Весь Мир, 2017. 424 с.; Горшков М. К., Ключарев Г. А. Непрерывное образование в современном контексте: монография. 2 е изд. перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 200 с.; Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Молодежь России в зеркале социологии. К истокам многолетних исследований. М.: ФНИСЦРАН, 2020. С. 688.

¹³ Ключарев Г. А., Попов М. С., Савинков В. И. Образование, наука и бизнес: новые грани взаимодействия: монография. М.: Институт социологии РАН, 2017. 488 с.; Ключарев Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов // Социологические исследования. 2015. №11. С. 49–56; Ключарев Г. А., Чурсина А. В. Профессиональное образование в конкурентной среде: дистанционные технологии обучения // Социологическая наука и социальная практика. 2016. №4. С. 70–88.

¹⁴ Гневашева В. А. Молодежный сегмент рынка труда в современной России. Особенности формирования рабочей силы: монография. М. Инфра-М, 2018. 223 с.

¹⁵ Авраамова Е. М. Указ. соч.

¹⁶ Шафранов-Куцев Г. Ф., Ефимова Г. З. Конкурентоспособность работающей молодежи на основе самооценок (по данным исследования в Тюменской области) // Социологические исследования. 2018. № 8. С. 102–107; Амирова Д. Р., Вдовина О. А. и др. Рынки труда и образовательных услуг России: реалии и перспективы: монография. М.: ИНФРА-М, 2020. 324 с.

– результаты регулярного опроса руководителей компаний 6 секторов экономики, проведенного Высшей школой экономики совместно с «Левада-Центр», в рамках которого исследуется взаимосвязь российского рынка труда и сферы профессионального образования, в т.ч. заинтересованность компаний в выпускниках программ высшего и среднего профессионального образования¹⁷;

– аналитический доклад, подготовленный на основе данных, полученных Федеральной службой государственной статистики при проведении выборочного наблюдения трудоустройства выпускников, получивших среднее профессиональное и высшее образование, а также выборочных обследований населения по проблемам занятости (обследование рабочей силы за 2012–2018 годы), данных исследования социальных установок и диспозиций населения России в отношении новых форм занятости, проведенного ВНИИ труда Минтруда России совместно с Санкт-Петербургским государственным университетом в 2018 году¹⁸;

– статистические данные о рынке труда в Российской Федерации за 2006–2019 годы, где приведена информация о численности и составе рабочей силы, занятых и безработных, о численности лиц, не входящих в состав рабочей силы, а также занятых в неформальном секторе¹⁹.

В диссертации также использовались нормативно-правовые акты федеральных и региональных органов власти РФ, данные государственной ведомственной статистики, учреждений и служб занятости населения, образовательных организаций, крупных промышленных предприятий, ресурсы сети Интернет.

¹⁷ Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. Наем на работу выпускников основных профессиональных образовательных программ в условиях кризиса // Информационный бюллетень (Мониторинг экономики образования; №9(98)). М.: НИУ ВШЭ, 2016. 48 с.

¹⁸ Анализ положения выпускников с высшим и средним профессиональным образованием на рынке труда в России [Электронный ресурс]. URL: http://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/Analiz%20polojeniya%20vypucknikov_VNII%20tpuda.pdf (дата обращения: 12.03.2020).

¹⁹ Рабочая сила, занятость и безработица в России (по результатам выборочных обследований рабочей силы): стат. сб. М.: Росстат, 2020. 145 с.

Научная новизна полученных результатов заключается в следующем.

1. Выделены три основные модели социального партнерства с участием университетов с работодателями и государством (внутриуниверситетское партнерство; соглашения о сотрудничестве между университетом и работодателем; партнерское взаимодействие между университетами, работодателем и государством).

2. Установлено, что непосредственное включение студентов в профессиональную среду во время обучения способствует более высокому уровню профессиональной социализации – познанию и принятию студентами профессиональной культуры работника технической специальности, пониманию своего места в профессиональной стратификации инженерного корпуса и формированию профессионального мышления.

3. Разработана концепция исследования профессиональной социализации студентов технических вузов, на основе которой описывается модель преодоления барьеров социального партнерства через выработку неформальных, частично имитационных, практик, позволяющих минимизировать ресурсные издержки на профессиональную социализацию.

4. Осуществлено социологическое измерение результативности социального партнерства через степень удовлетворенности студентов теоретическим обучением и практической подготовкой, а также их ожидания по трудоустройству и готовность работать по специальности.

5. Сопоставление результатов массового и экспертного опросов показало, что в процессе развития социального партнерства наблюдается дисбаланс интересов всех его субъектов, а уровень координационного взаимодействия характеризуется слабыми, нелинейными действиями, не отвечающими современным условиям развития социально-экономических систем и институтов.

6. Выявлено наличие существенных дефектов в профессиональной социализации студентов технических вузов, проистекающих от имитации социального партнерства вследствие недостаточного объема ресурсных возможностей у сторон партнерства.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Социальное партнерство в сложившемся дискурсе интерпретируется как особая форма социального взаимодействия. Ему свойственны такие признаки, как равноправие сторон, диалогичность, общность интересов, единство целей, свобода в принятии решений. Социальному партнерству присущи две базовые функции: стабилизирующая (нацеленная на общесоциальные интересы) и гармонизирующая (отражающая сложности целевых ориентаций основных участников партнерских соглашений). Максимальная эффективность социального партнерства достигается в условиях демократического политического режима, в зрелом гражданском обществе, при нормативном обеспечении прав и обязанностей сторон со стороны государства, заинтересованности в партнерстве его основными участниками. Выделяются два типа социального партнерства: внутрипроизводственное (в системе трудовых отношений) и межсекторное (с участием сторон, имеющих разные приоритеты). Социальное партнерство государства, вузов и работодателей по предмету профессиональной социализации студентов относится к межсекторному типу. Главная проблема межсекторного социального партнерства – согласование интересов между его сторонами. Выделены три основные модели социального партнерства с участием университетов: 1) внутриуниверситетское партнерство; 2) соглашения о сотрудничестве между университетом и работодателем; 3) партнерское взаимодействие между университетами, работодателем и государством. Первая модель представлена коллаборацией администрации вуза, преподавателей и студентов. По своей внешней форме она соответствует исторически сложившимся контурам социально-трудовых отношений. Вторая модель выстраивается через взаимодействие вузов и работодателей. Ее содержательные границы локализуются поиском со стороны указанных акторов совместных интересов при организации производственных практик. Третья модель представлена в виде схемы «университет – работодатель – государство». В настоящее время это обязательная институциональная практика, которая заложена нормативными

актами государства и является основным инструментом профессиональной социализации студентов на всех этапах обучения.

2. Профессиональная социализация студентов технических вузов представляет собой многоуровневый процесс, направленный на освоение личностью как профессиональных знаний, навыков и умений, так и ценностных установок, необходимых для развития профессионализма и включения в профессиональное сообщество. Профессиональная социализация является одним из важнейших механизмов профессионализации личности. Искажённые представления о профессиональном рынке труда и сложности трудоустройства по специальности, высокая динамика трудовой мобильности, связанная со сменой профессии, снижение ценности профессии в молодежной среде и профессионализации как стратегии трудовой самореализации свидетельствуют о том, что этот механизм переживает серьёзный кризис. Становление профессиональной социализации студентов находится в прямой зависимости от результативности межсекторного социального партнерства с участием университетов: работодатель заинтересован в квалифицированных кадрах, обладающих не только необходимыми профессиональными компетенциями, но и определенным уровнем профессиональной культуры, способствующей выбору жизненных стратегий, связанных с работой по специальности.

3. Методологический конструкт создан в опоре на неинституциональную теорию. Применение этой методологии ориентировано на выявление барьеров, препятствующих профессиональной социализации студентов технических вузов. Социальное партнерство, нацеленное на повышение качества профессиональной социализации студентов технических вузов, реализуется по формальным (ФЗОСы и другие законы) и неформальным (стихийно сложившиеся практики) правилам. На основных категориях неинституционализма (институциональное равновесие, рациональность выбора, трансакционные издержки) сформирована концепция, позволяющая понять степень рациональности формальных и неформальных практик, сложившихся во взаимодействии университета, государства и работодателей как акторов социального партнерства, а также вероятность

снижения транзакционных издержек на профессиональную социализацию как отказ от жестких условий, предписываемых формальными институциональными рамками. Имитации в практической реализации партнерства вызываются отказом от формальных рамок институционального взаимодействия, установленных государством, и выбором в условиях нехватки ресурсов более рациональных моделей поведения, построенных на неформальных практиках, которые дают возможность обойти барьеры социального партнерства.

Методологический конструкт включает в себя последовательную операционализацию следующих понятий: профессиональная социализация, социальное партнерство, субъекты социального партнерства, принципы социального партнерства в процессе профессиональной социализации студентов.

4. Результативность социального партнерства измерялась через степень удовлетворенности студентов профессиональным обучением и производственной практикой, а также их ожидания по трудоустройству и готовность работать по специальности.

Профессиональное обучение. Респонденты и эксперты оценивали качество профессионального обучения и участие в профессиональном обучении работодателей. Через первый аспект давалась характеристика глубине и масштабу профессиональной социализации, а через второй – взаимосвязь между результатами профессиональной социализации и особенностями социального партнерства. Установлено, что формальное отношение администраций университетов к образовательным стандартам отрицательно влияет на профессиональное обучение, вызывая у студентов острое чувство неудовлетворенности недостаточной степенью практикоориентированности в образовательном процессе.

Производственная практика. Выявлено, что не менее трети опрошенных студентов не удовлетворены результатами производственной практики, указывая на равнодушие университета и работодателей, старое техническое оснащение на производстве, некомпетентность преподавателей, недостаток времени, имитацию практики, несвязность со специальностью, невнятные техзадания, перенос на

студентов выбора места практики. Следует повысить заинтересованность работодателей в более активном и продуктивном участии в производственной практике. На это указывает проведенное сопряжение переменных, в соответствии с которым существует прямая зависимость между мотивированным участием работодателя в социальном партнерстве и качеством профессиональной социализации, т.к. уровень неудовлетворенности приобретенными производственными навыками самый высокий (50,8%) в той группе респондентов, в которой выбрано заданное значение «на производственной практике мы были никому не нужны».

Профессиональное трудоустройство. В репрезентациях студентов профессиональная социализация в подавляющем большинстве случаев состоялась: 55,8% опрошенных указали, что они приложат все силы для трудоустройства по профессии, а 48,5% обязательно воспользуются возможностью трудоустроиться при наличии вакансий на рынке труда. Однако пожелания студентов работать по специальности могут не реализоваться из-за некоторой степени инертности работодателей как на этапе сотрудничества с университетами в процессе прохождения студентами производственной практики, так и в ходе трудоустройства выпускников. Выявлена связь между отношением к студентам на производственной практике и их желанием работать на предприятиях, где они проходили производственную практику. Так, в группе «я многому там научился» только 17,7% не выразили желание работать на месте прохождения производственной практики, а в группе «мы были на производственной практике никому не нужны» – 58,3%.

5. Экспертный опрос работодателей показал, что сегодня у них проявляется частичная незаинтересованность во взаимодействии с высшими учебными заведениями, хотя они и имеют потенциальное желание к коммуникации. Анализ результатов проведенного исследования вывил, что в системе социального партнерства наблюдается дисбаланс интересов всех его субъектов, а уровень координационного взаимодействия характеризуется слабыми, нелинейными действиями, не отвечающими современным условиям развития социально-

экономических систем и институтов. Причиной сложившейся ситуации является влияние групп факторов, оказывающих негативное воздействие на развитие социального партнерства. Группа экономических и политических факторов выступает сдерживающим барьером полноценного развития системы социального партнерства. В сложившейся ситуации социальное пространство взаимодействия всех субъектов социального партнерства нуждается в постоянных рациональных правилах и связях между собой. Для преодоления негативных последствий трансформационных процессов необходимо снизить уровень влияния сдерживающих барьеров за счет активных мер реализации государственного регулирования и социальной политики.

6. Проведенное исследование показало наличие значимых барьеров, препятствующих профессиональной социализации студентов технических вузов. Возникновение этих барьеров связано с отказом от формальных институциональных правил, регулирующих социальное партнерство, и замещения их неформальными практиками, ведущими к имитации процесса профессиональной социализации. Реализована типология барьеров по источнику происхождения: 1) от институциональных рамок высшего образования; 2) от особенностей направления подготовки; 3) от специфики личности студента. В результате действующая модель социального партнерства сформировалась через минимизацию ресурсных расходов на коммуникацию, что вызвано недостаточным их объемом для обеспечения эффективной профессиональной социализации.

Выделены три подхода к совершенствованию механизма профессиональной социализации студентов технических университетов в условиях социального партнерства с государством и работодателями: смена управленческой парадигмы; совершенствование институциональных правил, определяющих порядок социального партнерства; улучшение материально-технического обеспечения профессиональной подготовки и производственной практики.

Соответствие темы диссертации паспорту научной специальности обусловлено связью тематики работы со следующими пунктами паспорта:

7. Динамика и адаптация социальных групп и слоев в трансформирующемся обществе; 9. Профессиональные, отраслевые, региональные особенности занятости. Социально-профессиональная структура общества, факторы ее формирования и трансформации; 18. Молодежь как социальная группа. Особенности социального положения, сознания и поведения разных групп молодежи. Проблемы социального развития молодежи; 20. Социальные институты, их виды, функции и дисфункции. Роль социальных институтов в изменениях социальной структуры. Трансформация социальных институтов; 28. Процессы и институты социализации.

Достоверность научных результатов обеспечивается использованием корректной методологии и валидных методов социологических исследований, репрезентативностью выборки социологических исследований, надежностью полученных эмпирических результатов, помощью исследовательских процедур и методов сбора и обработки данных.

Практическая значимость диссертации определяется возможностью применения разработанного и предложенного теоретического и эмпирического инструментариев в целях совершенствования политики в отношении социального партнерства вузов, государства и работодателей. Результаты диссертационного исследования могут быть использованы при чтении ряда социологических и социально-экономических дисциплин в высшей школе, а также в образовательно-воспитательных целях в рамках формирования ценностного базиса профессиональной подготовки молодых специалистов.

Апробация результатов диссертационного исследования. Главные результаты и концептуальные положения диссертационного исследования докладывались и обсуждались на региональных, всероссийских и международных научно-практических конференциях: «Формирование стратегии развития деятельности первичной профсоюзной организации в обеспечении конкурентоспособности высшего образования» (г. Новочеркасск, 17-20 октября 2017 г.), «Глобализация экономики и российские производственные предприятия» (г. Новочеркасск, 14-18 мая 2018 г.), «Роль и место профсоюза в XXI веке:

актуальные вопросы социального партнерства» (г. Краснодар, 25 апреля 2019 г.), «Социальные интересы и ценности в молодежной среде» (г. Нальчик, 23-29 июня 2019 г.), «Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей» (г. Новочеркасск, 21 апреля 2020 г.), «Образование и молодежь в условиях цифровой экономики будущего» (г. Новочеркасск, 11-13 ноября 2020 г.), «Социальные трансформации в контексте пространственного развития России (Второй Крымский социологический форум)» (г. Симферополь, 28-29 сентября 2020 г.), «Человек труда и наука» (г. Ростов-на-Дону, 9 октября 2020 г.), «Социальная политика в системе высшего образования в условиях пандемии и после ее окончания» (г. Томск, 3-4 июня 2021 г.), «Человек труда и наука» (г. Новочеркасск, 17-20 октября 2022 г.).

Работа выполнена в рамках реализации гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации (НШ-2582.2020.6) на тему «Академическое лидерство в пространстве развития транспрофессиональной идентичности и формирования рынка новой экономики в условиях дигитализации и регионализации высшего образования» (руководитель — К. В. Воденко).

По теме диссертационного исследования опубликованы 18 научных работ (общий объем – 18,01 п.л.; вклад соискателя – 11,95 п.л.), в том числе 1 статья в журнале, индексируемом в базе Scopus, и 6 статей опубликованы в журналах, включенных в Перечень научных изданий ВАК Минобрнауки России.

Структура и объем диссертационной работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА УНИВЕРСИТЕТОВ, РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ГОСУДАРСТВА

1.1. Социальное партнерство в дискурсе социологического знания

Проблематика социального партнерства в контексте взаимосвязи этого понятия с функционированием высшей школы впервые была поставлена ещё в начале 80-х годов прошлого столетия, когда наметился переход экономики на качественно новую стадию – производство телекоммуникационных технологий. Это дало импульс для стремительного развития всех производственных процессов и фундаментальной трансформации общества в целом. В итоге перед университетами, ответственными за профессиональную подготовку, была поставлена задача обеспечить такой уровень качества выпускников, который соответствовал бы новым требованиям в создании товаров и технологий²⁰.

Новые контуры миропорядка выдвигают на первый план феномен конкуренции как в глобальном масштабе (на международном и национальном уровнях), так и в локальном (на отраслевом и индивидуальном уровнях). Конкурентоспособность государства сегодня определяется не наличием природных ресурсов, положительной инвестиционной привлекательностью, а человеческими ресурсами, которые в силу интеллектуального капитала способны создавать и осваивать наукоёмкие и инновационные технологии,

²⁰ Здесь и далее использован материал: Лазарева Г.Ю. Социально-трудовые отношения в России в условиях трансформации высшего образования: механизмы развития и региональные особенности. Дисс. ... канд. социол. наук. 22.00.04. Новочеркасск, 2022. 172 с.

обеспечивающие прогрессивное социально-экономическое развитие. Стремительные тенденции глобализации, информатизации и цифровизации привели к созданию нового типа экономики, основанной на знаниях, которая в свою очередь, диктует новые требования к качественному и количественному составам трудовых ресурсов²¹.

Условия глобальной конкуренции выдвигают жесткие требования к странам-участникам. Страны, которые неспособны обеспечить поступательное социально-экономическое развитие, останутся на периферии мировой экономической системы, что не соответствует национальной безопасности и стратегическому развитию России. Российской экономике для занятия лидирующих позиций нужны высококвалифицированные кадры, способные обеспечить непрерывный технологический процесс и поток инноваций²².

Однако в нашей стране состояние трудового потенциала не соответствует поставленным задачам ни по количественному, ни по качественному составу. Рынок труда испытывает острую потребность в высококвалифицированных кадрах, которая обусловлена рядом причин: 1) демографические проблемы; 2) усиление конкуренции на рынке труда; 3) снижение качества высшего образования; 4) академический консерватизм – отсутствие согласованности между рынком образовательных услуг и рынком труда.

Сложившаяся в Российской Федерации ситуация с воспроизводством трудовых ресурсов определяет характер научно-исследовательского дискурса, ориентированного на исследование социального партнерства университетов, работодателей и государства, которое, как нам представляется, обладает необходимым потенциалом для повышения качества подготовки выпускников технических вузов.

Идея о социальном партнерстве возникла достаточно давно. По своему целевому предназначению на начальном этапе она связывалась с преодолением

²¹ Махлуп Ф. Производство и распространения знания в США. М.: Прогресс, 1966. 458 с.

²² Бодрунов С. Д. Реиндустриализация и становление «цифровой экономики»: гармонизация тенденций через процесс инновационного развития // Управленческое консультирование. 2018. №2. С. 43–53.

классовых противоречий²³. Это было актуально на стадии индустриального развития, когда сущность партнерства фактически сводилась к защите рабочего класса как наиболее уязвимого социального слоя в системе социально-трудовых отношений. Надо заметить: подобное узкое понимание категории социального партнерства доминирует даже в современном научном дискурсе, что наиболее заметно проявляется среди специалистов по трудовым правоотношениям²⁴.

В соответствии со статьей 23 Трудового кодекса РФ социальное партнерство – это «система взаимоотношений между работниками (представителями работников), работодателями (представителями работодателей), органами государственной власти, органами местного самоуправления, направленная на обеспечение согласования интересов работников и работодателей по вопросам регулирования трудовых отношений и иных непосредственно связанных с ними отношений»²⁵.

В данном ракурсе социальное партнерство нацелено на борьбу с классовыми антагонизмами²⁶, на преодоление наиболее одиозных социальных дифференциаций в сфере труда²⁷, на защиту самого уязвимого в структуре трудовых отношений субъекта – трудящегося²⁸. Основные функции социального партнерства реализовались в посреднической миссии профсоюзных организаций²⁹, исторически взявших на себя роль быть защитником рабочего класса в борьбе за повышение качества его жизни³⁰.

²³ Соловьева С. В. Как принцип трудового права // Юридическая техника. 2020. №14. С. 316-318.

²⁴ Беляева Ю. П., Любимова М. Е. Указ. соч.; Ворон Е. С. Указ. соч.; Минкина Н. И. Указ. соч.; Скачкова Г. С. Защита от безработицы в рамках социального партнерства как один из критериев благополучия человека в сфере труда и др.

²⁵ Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. №197-ФЗ (в актуальной редакции) // Российская газета. 2001. 31 декабря.

²⁶ Чуча С. Ю. Социальное партнерство в сфере регулирования трудовых и иных непосредственно связанных с ними отношений // Государство и право. 2022. №1. С. 130-142.

²⁷ Скачкова Г. С. Социальная защита в сфере труда с учетом дифференциации в трудовом праве // Вопросы трудового права. 2022. №6. С. 356-365.

²⁸ Борисова А. А. История становления социального партнерства в сфере труда // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2022. №3. С. 9-17.

²⁹ Устинович В. С., Алымова В. А. Государственные корпорации: социальное партнерство и проблемы взаимодействия с профсоюзами // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. 2020. Т. 10. №1. С. 125-131.

³⁰ Крылов К. Д. Правовое обеспечение и социальная защита благополучия человека труда // Образование и право. 2022. №3. С. 32-37.

Однако дискурс о социальном партнерстве имеет и другие векторы развития, определяющие альтернативные предметные пространства³¹.

Некоторые любопытные новации предлагаются в системе трудовых отношений. Так, А. Г. Гондельева обращает внимание на изменения в сфере семантики определения рабочего класса. Речь идет о широком распространении в практиках социального партнерства и формальных документах нового термина – «сотрудник». Эта трансформация в наименовании трудящихся, по ее мнению, отражает важные новации в управлении производством товаров и услуг. В настоящее время рабочие становятся активными участниками управленческих процессов, выступая в роли сотрудников с управленческим активом компаний. Таким образом, постепенно утверждается новая форма социального партнерства, в рамках которой все участники трудовых отношений становятся равноправными партнерами, имеющими общие интересы³².

Однако постепенно идея социального партнерства выходит за пределы собственно трудовых отношений и перемещается в другие предметные сферы и поля.

Активно разрабатывается понятийный аппарат, создаваемый для решения социальных проблем иного порядка, то есть не только в структуре социально-трудовых отношений. И. М. Модель и Б. С. Модель дают максимально широкое определение анализируемому понятию. С их точки зрения, это разновидность формы социального взаимодействия, в процессе которого осуществляется

³¹ См.: Воденко К.В. Социальное партнёрство как механизм регулирования социально-трудовых отношений в современном российском обществе (на примере ЮРГПУ (НПИ)) / К.В. Воденко, Е.А. Лазарева, Г.Ю. Лазарева // Глобализация экономики и российские производственные предприятия : материалы 16-й Международной научно-практической конференции, 14-18 мая 2018 года, г. Новочеркасск. Новочеркасск: ЮРГПУ (НПИ), 2018. С. 92-101; Лазарева Г.Ю. Социальное партнерство - гарант системного управления охраной труда в современном вузе в условиях пандемии / Г.Ю. Лазарева, Е.А. Лазарева // Всероссийская научно-практическая конференция "Социальная политика в системе высшего образования в условиях пандемии и после ее окончания: новые вызовы и возможности", 3-4 июня 2021 г.: сборник научных трудов / под ред. О. Э. Мерзлякова. Томск: Издательство ТГУ, 2021. С. 84-90; Лазарева Е. А. Коллективный договор – главный инструмент социально-трудовых отношений в ЮРГПУ(НПИ) имени М.И. Платова / Е.А. Лазарева, Г.Ю. Лазарева // Роль и место профсоюза в XXI веке: актуальные вопросы социального партнерства : материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Краснодар, 25 апреля 2019 г. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. С. 113-121; Лазарева, Е. А. Социальное партнерство в Новочеркасске: современный аспект / Е.А. Лазарева, Г.Ю. Лазарева // Человек труда и наука: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Новочеркасск, 17-20 октября 2022 г.: [в 2 ч.]. Ч. 2. Новочеркасск: НОК, 2022. С. 140-148

³² Гондельева А. Г. Указ. соч.

совместное достижение единых целей. Данными авторами фактически впервые в научной традиции предлагается посмотреть на социальное партнерство шире, чем это было принято ранее, и не ограничивать его рамками социально-трудовых отношений³³. Однако возможность реализации функций социального партнерства – стабилизирующей и гармонизирующей – ученым видится исключительно в условиях демократии с развитым гражданским обществом, иными словами, там, где имеются институциональные ресурсы для плодотворного взаимодействия социальных субъектов. Также отмечается, что социальное партнерство может быть результативным лишь при наличии взаимных интересов, взаимовыгодного сотрудничества, свободы сторон, обязательности в исполнении решений. В предметном плане И. М. Модель и Б. С. Модель рассматривают социальное партнерство как инструмент регулирования федеративных отношений, где главными субъектами выступают представители федеральных, региональных и местных органов власти³⁴.

Проблематика социального партнерства рассматривается социологами также и в других социальных сферах. Большой интерес в науке приобретает изучение механизма взаимодействия коммерческих и некоммерческих организаций при посредничестве государства, определяющего целевые координаты для этих субъектов. Актуализация данного аспекта проблемы обосновывается острой необходимостью решения многочисленных социальных проблем, имеющих в российском социуме, что, в свою очередь, обуславливает поиск дополнительных ресурсов в структуре гражданского общества.

Автор А. В. Тиховодова, не выходя за пределы исходного тезиса о социальном партнерстве как инструменте преодоления социального конфликта, рассматривает данное понятие в контексте существующих социальных практик, образующихся во взаимоотношениях коммерческих, некоммерческих

³³ Модель И. М., Модель Б. С. Социальное партнерство при федерализме: в порядке обсуждения проблемы // Политические исследования. 2000. №2. С. 172-177.

³⁴ Модель И. М., Модель Б. С. Власть и гражданское сообщество России: от социального взаимодействия – к социальному партнерству. Екатеринбург: УрО РАН, 1998. 153 с.

организаций и государства³⁵. В определенном смысле, это расширенное толкование гражданского общества, способного в процессе самоорганизации к преодолению возникающих социальных противоречий между разнонаправленными интересами. Согласование этих интересов способствует образованию общей цели между разными социальными акторами и в конечном итоге созданию универсальной площадки для совместной деятельности. С этой точки зрения, социальное партнерство определяется А. В. Тиховой как особая форма социального взаимодействия, ориентированная на реализацию стабилизирующей функции. Под последней подразумевается уже упоминаемое согласование интересов и разрешение имеющихся у социальных акторов целевых противоречий. Основой этого выступает готовность к демонстрации солидаристских ценностей и выработке общих нормативных правил, способных стать императивом для социального поведения всех заинтересованных в устойчивом партнерстве сторон. Путем к этому автор определяет заинтересованность сторон, наличие общей мотивации, социальную ответственность и сохранение автономности друг от друга, то есть свободы в достижении индивидуальных целей. А. В. Тихова также выделяет объективные и субъективные факторы достижения социального партнерства. К первым ожидаемо относятся наличие демократии и гражданского общества, эффективно действующих правовых норм, заинтересованности со стороны государства как посредника и самостоятельного актора. Ко вторым автор относит волевые характеристики иных, помимо государства, социальных субъектов.

Другой автор – А. А. Спиридонова – отмечает высокий потенциал возможностей при взаимодействии НКО и органов местного самоуправления. Муниципальная власть готова осуществлять финансирование по таким социальным сегментам, как патриотическое воспитание молодежи, организация досуга для людей пожилого возраста, развитие национальной культуры и т.п. Однако собственные целевые приоритеты у этого уровня власти другие, и

³⁵ Тихова А. В. Социальное партнерство: сущность, функции, особенности развития в России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. №58. С. 297-301.

местные властные структуры не имеют нужных рычагов воздействия на социум. Отсюда зависимость от гражданских активистов, готовых тратить свои ресурсы в указанных (и других) социальных сферах³⁶.

В целом по данному направлению проводится множество самых разных исследований, численность которых насчитывает сотни, если не более, работ. Их общая ориентация заключается в поиске новых контуров для развития гражданского общества в России³⁷. С начала формирования дискурса вокруг понятия «гражданское общество» в российской социологии отождествлялось с неким протестным сообществом, нацеленным на защиту от злоупотреблений власти. Именно в этом контексте мы можем указать на таких авторов, как Ш. Авинери³⁸, А. П. Бутенко³⁹, В. В. Витюк⁴⁰, К. С. Гаджиев⁴¹, Ю. А. Красин⁴², С. П. Перегудов⁴³ и др. Концепт «социальное партнерство» позволяет нам уйти от такого прямолинейного подхода и посмотреть на государство как на важнейший субъект в организации широких социальных практик социального партнерства, включая те из них, которые складываются в системе высшего образования.

Исследуя проблему развития социального партнерства в России, А. В. Ляпанов определяет подобный вид социального партнерства как межсекторный, создаваемый по мере необходимости для решения актуальных социальных задач. В нем особая роль принадлежит государству, выступающему в роли инициатора, побуждающего ресурсных субъектов (прежде всего, бизнес) образовывать в этих целях партнерские связи с некоммерческими организациями.

³⁶ Спиридонова А. А. Социальное партнерство власти и национальных НКО как ресурс социальной стабильности / Позитивный опыт регулирования этносоциальных и этнокультурных процессов в регионах Российской Федерации. Сб. статей. Казань: Академия наук Республики Татарстан, 2018. С. 83-87.

³⁷ Мироненко Н. В. Контрактные отношения как основной инструментальный построения межсекторного социального партнерства в контексте взаимодействия НКО и населения // Среднерусский вестник общественных наук. 2014. №4. С. 131-141.

³⁸ Авинери Ш. Партии, социально-культурная медиация и гражданское общество // Политические исследования. 1994. №1. С. 141-147.

³⁹ Бутенко А. П. О характере созданного в России общественного строя // Социологические исследования. 1994. №10. С. 100-109.

⁴⁰ Витюк В. В. Авторитаризм и гражданское общество // Куда идет Россия? Альтернативы общественного развития (I). М.: Интерпракс, 1994. 510 с.

⁴¹ Гаджиев К. С. Основы политологии: программа-концепция // Мировая экономика и международные отношения. 1992. №10. С. 20-31.

⁴² Красин Ю. А. Долгий путь к гражданскому обществу // Политические исследования. 1992. №6. С. 97-102.

⁴³ Перегудов С. П. Гражданское общество в политическом измерении // Мировая экономика и международные отношения. 1995. №12. С. 74-85.

По мнению автора, в современных условиях социальное партнерство данного типа способно выходить на инновационный уровень в реализации своих функций, что предполагает включение в традиционную триаду «власть – бизнес – сообщество» дополнительно науку, способную качественно улучшить характер взаимодействия. Рядом можно поставить и высшее образование, представленное в нашем предметном поле техническими университетами Ростовской области. Основная трудность, с которой сталкиваются субъекты социального партнерства в межсекторном взаимодействии, – согласование общих интересов⁴⁴.

Если мы предполагаем, что наука и тесно связанное с ней высшее профессиональное образование играют важную роль в межсекторном социальном партнерстве, то можно считать концептуально допустимым и участие университетов в сотрудничестве с различными акторами при активной поддержке со стороны государства. В сложившейся научной традиции по этой проблематике накоплен определенный опыт, нуждающийся в обстоятельном изучении. Он достаточно обширен и многообразен, что обуславливает необходимость его типологии и классификации.

Исследования проводятся по нескольким направлениям, затрагивая те или иные аспекты социального партнерства университетов⁴⁵.

Одним из таких направлений является создание социального партнерства в самом учебном заведении высшей школы, что подразумевает наличие некоего альянса между основными его социальными акторами: администрацией, преподавателями и студентами. Так, Ю. В. Грачева изучала социальное партнерство университетов и обучающихся в них студентов, рассматривая его как фактор, способствующий профессиональному самоопределению. Она позитивно оценила сформированную вузами нормативную базу, но на основе проведенного опроса студентов пришла к выводу о слабой реализации заложенных в правовые документы целей развития. Было выявлено, что большая часть студентов к

⁴⁴ Ляпанов А. В. К проблеме развития социального партнерства в России // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2014. № 1. С. 140-146.

⁴⁵ См.: Лазарева Г. Ю. Профессиональная социализация студентов: опыт социального партнерства технических вузов Ростовской области // Caucasian Science Bridge. 2022. Т. 5, № 4(18). С. 108-118.

окончанию университета не имеют профессионального самоопределения, не удовлетворены имеющимися производственными практиками, остро нуждаются в помощи университета в трудоустройстве по профессии⁴⁶. Любопытный ракурс проблематики открывает О. О. Барышникова. Социальное партнерство она видит, прежде всего, в развитии адаптационных навыков у преподавателей. Речь идет об изменениях восприятия информации в студенческой среде, когда основным источником знаний становится электронный ресурс. По ее мнению, современные студенты становятся не восприимчивыми к традиционным методам обучения. Это результат современных изменений, и он имеет необратимый характер⁴⁷. Следовательно, эффективность профессиональной социализации будет зависеть от того, насколько преподавательский состав окажется адекватным духу времени. Готовность к изменениям – важнейший шаг для образования социального партнерства, поэтому автор также призывает к омоложению преподавательских кадров, полагая, что молодой преподаватель имеет больше шансов адаптироваться к стремительно изменяющимся требованиям в отношении преподавательской деятельности⁴⁸.

Другим направлением можно считать социальное партнерство вузов, формирующееся по профессиональной принадлежности работодателей, что укладывается в формат «университет – работодатель». Оно складывается через механизм профессионального самоопределения, реализующийся в ходе обучения студентов профессиональным навыкам в процессе прохождения производственных практик. Количество его предметных векторов фактически определяется численностью профессий работодателей. Авторы изучают социальное партнерство университетов в сфере гостиничного комплекса⁴⁹,

⁴⁶ Грачева Ю. В. Социальное партнерство университета и студентов как фактор профессионального самоопределения выпускников высшей школы // Учитель и время. 2014. №9. С. 25-32.

⁴⁷ Барышникова О. О. Социальное партнерство в условиях модернизации образовательного процесса в техническом университете // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. №11. С. 19-22.

⁴⁸ Барышникова О. О. Модернизация кадровой политики вуза: социальное партнерство при разработке комплекса мер, направленных на омоложение кадров // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. №11. С. 106-109.

⁴⁹ Архипова О. В. Развитие социального партнерства между университетами и предприятиями сферы гостиничного бизнеса / Современный гостинично-ресторанный бизнес: экономика и менеджмент. Сб. статей. Симферополь: ИП Зуева Т. В., 2020. С. 3-7.

библиотечного дела⁵⁰, здравоохранения⁵¹, предприятий малого и среднего бизнеса⁵² и др.

Сообразно этим исследованиям по данному аспекту много, и мы укажем лишь те из них, которые имеют ценность для выбранного нами предмета исследования.

Ученый А. К. Клюев обращает внимание на необходимость развития сетевого взаимодействия университетов и предприятий реального сектора в формате диффузных структур. Под последними понимаются слабо организованные процессы, в которых невозможно выстроить стандартные управленческие модели, разработанные в менеджменте. Именно поэтому необходима концепция социального партнерства, способная стать стержнем при организации связей между вузами и работодателями. Фактически автор говорит о необходимости четкой разработки и взаимной артикуляции мотивов к сотрудничеству, работающей нормативной базы, выявлении факторов, способных обеспечивать развитие социального партнерства⁵³.

Исследованием социального партнерства как инструмента объединения вузов и работодателей для формирования кластеров регионального развития занимаются Е. А. Козырева и Л. Я. Хоронько. В создании такого кластера видится важнейший ресурс для инновационного и социально-экономического развития региона. Авторы определяют участвующую в социальном партнерстве образовательную организацию как университетский комплекс, в котором с учетом специфики региона формируется определенный ассортимент направлений

⁵⁰ Кудрина Е. Л. Повышение качества подготовки специалистов библиотечно-информационного профиля в контексте социального партнерства вуза с библиотеками региона // Научные и технические библиотеки. 2008. №2. С. 31-35.

⁵¹ Лазаренко В. А., Охотников О. И., Шульгина Т. А., Брынцева О. С., Черней С. В. Социальное партнерство вуза и работодателей как способ ликвидации кадрового дефицита региона: опыт Курского государственного медицинского университета [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Innova». 2015. №4. URL: [http://innomagazine.ru/issues/1http://innomagazine.ru/issues/1--20152015-4/innova1--2015\(4\).2015\(4\).pdf](http://innomagazine.ru/issues/1http://innomagazine.ru/issues/1--20152015-4/innova1--2015(4).2015(4).pdf) (дата обращения: 17.12.2019).

⁵² Фирсова И. А., Кухнитова Л. Г. Научные основы взаимодействия продуцентов образовательных услуг и работодателей малого и среднего бизнеса на основе социального партнерства // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. 2013. №4. С. 278-293.

⁵³ Клюев А. К. Университеты и бизнес: перспективы развития диффузных структур и процессов // Университетское управление: практика и анализ. 2018. №22. С. 72-80.

подготовки, отвечающий не только потребностям региона, но и возможностям самого университета как центра профессионального обучения⁵⁴.

Автор И. А. Левицкая изучала сетевую модель социального партнерства в образовании, где посредником выступают НКО. Роль некоммерческих организаций сводится к поиску финансовых ресурсов и внешнему администрированию процесса обучения студентов профессиональным навыкам. Их преимущества заключаются в том, что они, являясь частью гражданского общества, имеют ясное представление о том, куда следует распределять общественные блага. Для обучающихся это возможность построения карьеры с помощью посредника, профессионально занимающегося трудоустройством на рынке труда⁵⁵.

Иным вектором в оценке социального партнерства является модель «университет – работодатель – государство». Работ, направленных на изучение проблематики в обозначенном ракурсе, также немало. Однако большая их часть имеет либо теоретический характер, либо посвящена частному опыту взаимодействия отдельного вуза с определенным работодателем на определенных государством нормативных условиях.

Каких-то теоретических новаций по сравнению с исследованиями социального партнерства в других сферах (помимо высшего образования) выявить не удалось. Оно так же, как и специалистами по трудовому праву, определяется как особая разновидность социального взаимодействия, основанная на равноправии сторон, взаимных выгодах от сотрудничества, открытом характере коммуникации⁵⁶. Подчеркивается, что социальное партнерство может стать стимулом для развития и укрепления гражданского общества, т.к. высшая школа имеет все необходимые для этого интеллектуальные и социальные

⁵⁴ Козырева Е. А., Хоронько Л. Я. Указ. соч.

⁵⁵ Левицкая И. А. Социально-экономический механизм сетевого партнерства в образовании с участием некоммерческих организаций // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: экономика и право. 2019. №12. С. 46-50.

⁵⁶ Левицкая И. А. Социально-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. №10. С. 250-253.

ресурсы⁵⁷. Отмечается возможность координации действий со стороны различных субъектов при опосредованном участии государства в реализации социально значимых миссий⁵⁸. Оценивается важнейший фактор развития самого высшего учебного заведения, под чем подразумевается рост его состоятельности с точки зрения выпуска подготовленных для рынка труда профессионалов⁵⁹.

Что касается оценки эмпирического опыта взаимодействия вуза с технической специализацией и определенным предприятием в реальном секторе экономики, то более детально данный аспект характеризуется в коллективном труде Т. М. Давыденко, Т. Ю. Гущиной и А. П. Пересыпкина. Роль государства авторы видят в создании необходимой для участия в социальном партнерстве нормативной базы. Власть фактически создает универсальные правила игры, которые призваны не только обеспечить прозрачность в ходе социального взаимодействия, что само по себе безусловно важно, но и задать работодателям и университетам целевые ориентиры, чтобы вывести их из так называемой зоны комфорта, в которой они пребывают инерционно после развала советской модели профессиональной социализации. Авторы отмечают, что роль работодателей должна заключаться в максимально активном участии в учебных и производственных практиках, а также образовательном процессе в самом университете. Дополнительно к этому работодателям следует активизировать свою деятельность в разработке учебных планов, чтобы иметь возможность адаптировать их к тем задачам, которые решаются непосредственно на производстве. По мнению авторов, заданные государством нормативные ориентиры не обеспечивают поставленные в них цели, т.к. все участники социального партнерства играют формальную роль в профессиональной социализации студентов⁶⁰.

⁵⁷ Макаркина И. В. Университет и региональные сообщества: стратегии социального партнерства // Вестник Мордовского университета. Серия: Экономические науки. 2007. №1. С. 28-30.

⁵⁸ Панченко О. А., Парубина В. Д. Социальное партнерство в инклюзивном образовательном поле как механизм непрямого государственного управления // Вестник государственного и муниципального управления. 2015. №3. С. 23-34.

⁵⁹ Пенин Г. Н. Социальное партнерство как фактор развития высшей школы // Научное мнение. 2014. №11. С. 53-56.

⁶⁰ Давыденко Т. М., Гущина Т. Ю., Пересыпкин А. П. Инновационные грани социального партнерства «вуз – работодатель»: от учебных практик к проектной интеграции // Инновации. 2012. №4. С. 45-49.

Ещё один вариант функционирования модели социального партнерства «университет – работодатель – государство» в сложившемся дискурсе представлен через призму государственно-частного партнерства (далее – ГЧП). Д. А. Коноплянский отмечает, что ГЧП в анализируемой сфере «представляет собой взаимодействие государства, бизнес-структур и высших учебных заведений на основе общих интересов для удовлетворения потребностей в квалифицированных кадрах и достижения совместных целей при реализации образовательных проектов»⁶¹. Автор пишет о том, что существуют две формы ГЧП в сфере высшего образования: институциональная и контрактная. Первая форма, как реальный социальный объект, обосновывается также рядом других ученых. По этому объекту исследования имеются даже кандидатские диссертации⁶². Однако, если в сфере инвестиционной деятельности государством принята соответствующая нормативная база (Федеральный закон от 13 июля 2015 года № 224-ФЗ «О государственно-частном, муниципально-частном партнерстве»), то относительно сферы высшего образования подобного рода нормативно-правовых актов не существует. Вторая форма ГЧП проявляется через именные формы стипендий, целевые контракты, обязательное прохождение производственной практики на конкретном предприятии и т.п. Цель развития ГЧП определяется как подготовка конкурентоспособных выпускников, обладающих необходимыми профессиональными познаниями для последующего трудоустройства. Ряд авторов исходят из того, что модель ГЧП должна распространяться также и на преподавательский корпус, т.к. стремительно меняющаяся социальная реальность, формирование цифрового общества, рост его инновационного потенциала в разных сферах предъявляет повышенные требования не только к обучающимся, но и к тем, кто учит. В этом проявляется бинарный статус преподавателей, вынужденных постоянно проходить повышение

⁶¹ Коноплянский Д. А. Формирование конкурентоспособности выпускника вуза в процессе обучения: роль государственно-частного партнерства // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2015. №33-1. С. 182.

⁶² Шевчук Е. В. Государственно-частное партнерство как институт модернизации сферы образовательных услуг: международный и отечественный опыт: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. Ростов н/Д., 2011. 190 с.

квалификации, а при определенных обстоятельствах – переподготовку⁶³. В целом те, кто занимается данным вопросом, отмечают практически полное отсутствие опыта применения данной модели на практике⁶⁴. Выявление препятствий к реализации ГЧП в высшей школе было проделано Е. А. Дмитриевой⁶⁵. Она разделила все виды барьеров на четыре группы: финансово-административный, финансово-экономический, административно-организационный и нормативно-правовой. К первому относится отсутствие финансовой заинтересованности у сторон, высокий уровень затрат; ко второму – ориентация на короткие инвестиции, нежелание вкладывать ресурсы на перспективу; к третьему – большие коррупционные риски, слабо развитая система администрирования; к четвертому – отсутствие законов, определяющих права, обязанности и ответственность сторон.

Сделаем краткие выводы, очертив круг проблем, которые поднимались специалистами в процессе исследования социального партнерства в контексте задач развития российского высшего образования.

Исторически социальное партнерство как форма социального взаимодействия возникла в сфере трудовых отношений. Его основные цели, задачи и функции состояли в том, чтобы обеспечить через партнерские соглашения эффективную защиту наиболее уязвимого в структуре трудовых правоотношений субъекта – работника. В настоящее время подавляющее большинство публикаций посвящено именно этому предмету исследования.

Усложнение социальных проблем и рост социальной активности населения в российском социуме привели к переносу анализируемого понятия на объяснение процессов, протекающих в иных сферах общественных отношений. Результатом этого стала интенсивная разработка понятийного аппарата.

⁶³ Никитина И. А., Борисова Е. С., Кабаленова Е. М. ГЧП как фактор трансформации системы подготовки научно-педагогических кадров в контексте инновационной экономики // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2019. №3. С. 50-56.

⁶⁴ Тихонова А. Д. Государственно-частное партнерство в сфере высшего образования // Инновационная наука. 2016. №9. С. 196-198.

⁶⁵ Дмитриева Е. А. Развитие государственно-частного партнерства в сфере высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. М., 2012. 23 с.

Социальное партнерство в сложившемся дискурсе интерпретируется как особая форма социального взаимодействия. Ему свойственны такие признаки, как равноправие сторон, диалогичность, общность интересов, единство целей, свобода в принятии решений. Определены две базовые функции социального партнерства: стабилизирующая (нацеленная на общесоциальные интересы) и гармонизирующая (отражающая сложности целевых ориентаций основных участников партнерских соглашений). Выявлены условия, необходимые для функционирования социального партнерства: наличие признаков демократии в политическом режиме, становление зрелого гражданского общества, нормативное обеспечение со стороны государства, заинтересованность в партнерстве его основными участниками. Осуществлена типология социального партнерства, которая может быть определена в виде внутрипроизводственного (типичного для трудовых отношений) и межсекторного (с участием сторон, имеющих разные приоритеты). Последняя разновидность всё чаще становится предметом исследования в науке. Именно здесь появляются перспективы изучения социального партнерства с участием университетов, обеспечивающих подготовку специалистов по техническим специальностям. По мнению ученых, главная проблема межсекторного социального партнерства – согласование интересов между его сторонами.

Анализ мнений и сконструированных подходов позволяет выделить три основные модели, сложившиеся в эмпирических практиках становления социального партнерства с участием университетов: внутриуниверситетское партнерство, соглашения о сотрудничестве между университетом и работодателем, партнерское взаимодействие между университетами, работодателем и государством.

Первая модель представлена коллаборацией администрации вуза, преподавателей и студентов. По своей внешней форме она во многом соответствует исторически сложившимся контурам социально-трудовых отношений. Ее актуальность обосновывается учеными тем, что в современных условиях качество профессиональной подготовки выпускников может быть

обеспечено только на основе диалогового взаимодействия между всеми акторами института высшего образования, исключительно при достижении единства целей руководства, преподавания и обучения.

Вторая модель выстраивается через взаимодействие вузов и работодателей. Ее содержательные границы локализуются поиском со стороны указанных акторов совместных интересов при организации производственных практик. Ее видовое разнообразие определяется многообразием профессионального обучения. Развитие профессиональных навыков закладывается в качестве основной цели. Однако некоторыми из авторов выделяются комплементарные цели в виде социально-экономического развития регионов или содействия становлению гражданского общества.

Третья модель может быть представлена в виде схемы «университет – работодатель – государство». В настоящее время это обязательная институциональная практика, которая заложена нормативными актами государства. Некоторые из исследователей определяют ее как государственное частное партнерство, очевидно, исходя из того, что государство в этом взаимодействии играет ведущую роль. Подобное понимание, действительно, отражает статус государства как гаранта качества в профессиональном обучении и одновременно вполне согласовано с главным недостатком данной модели, который единодушно определяется специалистами как незаинтересованность работодателя в навязываемом ему «партнерстве».

1.2. Теоретические подходы к исследованию профессиональной социализации студентов технических вузов

В условиях современного социально-экономического развития всё больше возрастает роль профессиональных способностей специалиста, соответственно,

актуализируются проблемы управления формированием трудового потенциала на микроуровне экономического развития. Под профессиональными способностями специалиста понимают совокупность общих и специальных особенностей личности, проявляющихся в успешности выполнения какой-либо деятельности, в легкости и быстроте ее исполнения или успешности приобретения знаний, умений, навыков. Они соотносимы с профессиональными знаниями и умениями. Профессиональные знания как познание особенностей профессиональной деятельности и способов ее осуществления дополняются умениями и навыками. Эти профессиональные действия, доведенные до определенного уровня автоматизма, образуют «техники» в труде специалиста⁶⁶.

Личность осуществляет выбор профессиональной деятельности в соответствии с ее способностями, которые основываются на предыдущем опыте деятельности. Возможен переход от одного вида деятельности к другому в результате развития общих и специальных способностей, их различного сочетания, что стимулирует дальнейшее развитие личности. Общие профессиональные способности – это свойства личности, востребованные конкретной профессиональной деятельностью, тогда как специальные профессиональные способности отражают потребности более узкой специализации.

Профессиональные способности выражаются в социально-экономическом содержании и уровне востребованности индивида (личности) на рынке труда. Так, минимальный (начальный) уровень характеризуется уровнем образования и возможностью дальнейшего самосовершенствования (самообучения). Средний уровень характеризует должностное соответствие (соответствие знаний, умений, навыков) работника занимаемой должности. Высший уровень характеризуется дальнейшей перспективой профессиональной карьеры и должностного продвижения. В итоге в зависимости от уровня профессиональных способностей

⁶⁶ Воденко К. В., Васьков М. А., Самыгин С. И. Экономическая социология. Общий курс: учебник [Электронный ресурс]. М.: РИОР: ИНФРА-М, 2016. С. 3–246. Режим доступа: <http://znanium.com/bookread2.php?book=525198> (дата обращения: 16.28.2019).

индивид может претендовать на соответствующую заработную плату, от уровня которой зависит социальное самочувствие и уровень жизни, что и актуализирует системные исследования профессиональной социализации.

На сегодняшний день исследователи предлагают две модели реализации профессиональных способностей в условиях рыночной экономики – адаптивное поведение и профессиональное развитие.

Адаптивное поведение – это модель приспособления, когда индивид адаптируется к внешним условиям и обстоятельствам путем формального соблюдения предписанных правил и норм. Профессиональные способности носят замедленный темп в условиях собственной энергоэкономии на основе личных алгоритмов решения профессиональных задач⁶⁷.

Профессиональное развитие человека предполагает выход за пределы повседневности и ориентации развития профессиональных способностей на практические преобразования. Эта конструирующая деятельность позволяет совершенствовать свои профессиональные способности, дает возможность оценивать трудности и противоречия в своей профессиональной деятельности на основе автономности принятия решений с учетом собственных морально-нравственных ориентиров⁶⁸.

Современные условия определяют большой интерес к проблемам, связанным с профессиональной и трудовой социализацией, которые рассматриваются, с одной стороны, как объект социального управления институтов органов власти, а с другой – как самостоятельные субъекты конструирования социальной реальности⁶⁹.

Актуальность вышеобозначенной проблемы обусловлена социально-экономическим и культурным кризисами российского общества, которые

⁶⁷ Кравцевич С. В. Особенности воспроизводства рабочей силы в условиях несовершенной конкуренции на отечественном рынке труда // Бизнес. Образование. Право. 2021. №3. С. 117-125.

⁶⁸ Маймина Э. В. Инновационные формы взаимодействия образования и бизнеса в контексте формирования компетентностной модели рынка труда // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. 2021. №6. С. 138-151.

⁶⁹ Воденко К. В. Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России // Гуманитарий Юга России. 2016. Т. 18. № 2. С. 66-77; Воденко К. В. Перспективы государственного регулирования сферы высшего образования // Гуманитарий Юга России. 2016. Т. 18. №6. С. 211-220.

эксперты рассматривают как один из основных факторов дестабилизации общества. В условиях кризиса всегда возрастают риск и неопределенность, связанные с безработицей, низким уровнем жизни, что повышает потребность в инновационном подходе для социально-экономического и политического развития страны⁷⁰.

Основные подходы к пониманию процесса профессиональной социализации, высказанные зарубежными и отечественными авторами, систематизированы в таблице 1.1.

Вопросы и проблемы профессиональной социализации в условиях неопределенности и риска современного общества являются актуальными для многих исследователей (Л. В. Тарасенко, А. О. Нор-Аревян, Р. А. Уколов и др.)⁷¹. Наиболее изученными, с нашей точки зрения, являются вопросы, связанные с анализом институтов профессиональной социализации (В. Н. Балашов, С. П. Иваненков, Л. М. Пробст, Е. Н. Шарова и др.)⁷² и ее факторов (А. И. Ковалева, А. В. Морозова, М. В. Мигачева и др.)⁷³.

Вышесказанное позволяет утверждать, что основной институционализированной формой профессиональной социализации является профессиональное образование, а агентом – профессиональное сообщество, влияние которого определяет овладение профессиональными навыками, приобщение к профессиональной субкультуре. Успешность профессиональной социализации проявляется в интеграции человека в профессиональное сообщество, принятие всех его ценностей и норм.

⁷⁰ Воденко К. В., Тихоновская С. А., Харчев В. В. Политические и экономические факторы формирования управленческой культуры в современном мире // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. 2015. №2. С. 167–175.

⁷¹ Тарасенко Л. В., Нор-Аревян О. А. Специфика профессиональной социализации современного российского студенчества (на примере вузов Ростовской области). Азов: АзовПечать, 2013. 184 с.; Уколов Р. А. Трудовая социализация молодежи в условиях трансформации трудовых ценностей в России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Ростов н/Д, 2014. 120 с.

⁷² Балашов В. В. Вуз и профессиональная ориентация молодежи. М.: Гос. ун-т упр., 1999. 207 с.; Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи. СПб.: Синтез-Полиграф, 2013. 418 с.; Пробст Л. Э. Профессиональная социализация школьной молодежи в современной России: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04. М., 2005. 150 с.; Шарова Е. Н. Профессиональное самоопределение молодежи в условиях социокультурной трансформации российского общества: дис. ... канд. социол. наук. Архангельск, 2012. 175 с.

⁷³ Мигачева М. В. Указ. соч.; Ковалева А. И. Указ. соч.

Таблица 1.1 – Теории профессиональной социализации⁷⁴

Автор	Сущность и содержание теории
В. Хой и Р. Рис ⁷⁵	Определяющую роль в процессе профессиональной социализации студентов играет бюрократический механизм института высшего образования, который способен прививать студентам некие установки профессионального поведения. Профессиональная социализация является следствием не столько целенаправленного процесса обучения, сколько результатом действия бюрократической образовательной среды
В. Уэнтуорт ⁷⁶	При анализе процесса профессиональной социализации акцентируется внимание на понимании профессиональной социализации как средства для воспроизведения сложившегося порядка, способного обеспечить социальную стабильность
Г. Беккер, Б. Гир, И. Хьюз, А. Страусс ⁷⁷	Процесс профессиональной социализации представляется в виде возможности студенту трансформировать самого себя в такой вид личности, который требуется в данной профессиональной ситуации
М. В. Мигачева ⁷⁸	Профессиональная социализация представляет собой процесс развития адаптационно-интегративных характеристик личности человека, создающий потенциал горизонтальной и вертикальной мобильности в сфере социально-трудовых отношений на всем жизненном пути человека
Н. А. Перинская ⁷⁹	Профессиональная социализация, с одной стороны, это процесс вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, с другой – процесс активной реализации накапливаемого профессионального опыта, в котором различные типы адекватного поведения проявляются не как подчинение внешним требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие
А. Г. Красноперова ⁸⁰	Процесс профессиональной социализации связывается с предварительной подготовкой индивида к его профессионально-трудовой деятельности, которая состоит в чтении художественной и учебной литературы, восприятии информации СМИ и т.п.
С. Н. Макарова ⁸¹	Выделяются этапы профессиональной социализации. Помимо трех уровней социализации (низший, обычный, высший), имеющих свои характерные особенности, есть порог социализации, под которым подразумевается достижение такого уровня общей культуры и обладание такими знаниями, благодаря которым индивид сможет самостоятельно двигаться дальше без помощи социальной среды

⁷⁴ Составлено автором на основе результатов исследования.

⁷⁵ Hoy W., Rees R. The Bureaucratic Socialization of Student Teachers // Journal of Teacher Education. 1977. №28 (1). P. 25.

⁷⁶ Wentworth W. M. Context and Understanding: An Inquiry into Socialization Theory. N. Y., 1980. P. 3-180.

⁷⁷ Becker H. S., Geer B., Hughes E. C., Strauss A. L. Boys in White. Toronto: University of Chicago Press, 1961. P. 3-435.

⁷⁸ Мигачева М. В. Указ. соч. С. 95-101.

⁷⁹ Перинская Н. А. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации // Социологический сборник. Вып. 4. М.: Социум, 1998. С. 36-43.

⁸⁰ Красноперова А. Г. Указ. соч. С. 3-11.

⁸¹ Макарова С. Н. Уровни профессиональной социализации: концептуальный аспект // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. №62. С. 152-158.

Профессиональная социализация, являясь частью общего процесса социализации как продолжающейся всю жизнь адаптации к новым условиям общества, представляется перманентным процессом адаптации к изменяющимся условиям труда и технологиям профессиональной деятельности, профессиональной культуре определенного сообщества. В этом процессе профессиональной адаптации высшее образование играет ключевую роль, обеспечивая совершенствование (повышение) профессионализма как необходимого нормативного набора качеств, позволяющих выполнять трудовую деятельность на высоком уровне.

Одним из результатов процесса профессиональной социализации студенческой молодежи должно стать овладение профессиональными компетенциями. Компетентность представляет собой совокупность профессиональных знаний и умений, способов выполнения профессиональной деятельности, а также личностное отношение человека к ним и предмету профессиональной деятельности. Компоненты, необходимые для формирования профессиональной компетентности, становления профессионала, представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Компоненты профессиональной компетентности⁸²

Компонент	Содержание компонента
Способность	Индивидуальная предрасположенность обучающегося к освоению конкретной профессии и выполнению профессиональной деятельности
Квалификация	Уровень освоения профессии, выражающийся в приобретении обучающимся в образовательном процессе знаний, умений и навыков
Готовность	Формирование социально-профессиональной идентичности обучающегося и его возможность осуществлять профессиональную деятельность

⁸² Составлено автором на основе результатов исследования.

Компетенция выступает маркером профессиональной деятельности, позволяющим оценить способность и готовность индивида к выполнению профессиональных задач в результате освоения образовательной программы в стенах высшего учебного заведения⁸³.

Успешность профессиональной деятельности зависит от качества и актуальности транслируемых компетенций в образовательном процессе, преемственности и развития.

В условиях «экономики знаний» или «общества знаний» и с наступлением эпохи цифровой экономики на первый план выходит система высшего образования, которая должна обеспечить экономику кадрами, и это должен быть не просто специалист с набором стандартно штампуемых компетенций, а профессионал, обладающий актуальными компетенциями, специалист, способный создавать, распределять и использовать знания. Эксперты констатируют, что система российской высшей школы не идет в ногу со временем: реализуемые в высших учебных заведениях направления подготовки и образовательные программы не соответствуют реальным требованиям рынка и запросам работодателей⁸⁴.

Новые социально-экономические условия определяют новые приоритеты для вузов, к которым они должны адаптироваться. Первичная профессиональная социализация происходит именно в вузе, эффективность (успешность) которой напрямую зависит от качества реализации образовательной программы (рис. 1.1).

⁸³ Чуланова О. Л. Компетентностный подход в работе с персоналом: теория, методология, практика: монография. М.: ИНФРА-М, 2016. С. 18–21.

⁸⁴ Кадры в эпоху цифровой экономики [Электронный ресурс] // РИА Новости от 19.12.2019. Режим доступа: <https://ria.ru/20191230/1562653998.html> (дата обращения: 10.01.2020).



Рисунок 1.1 – Профессиональная социализация на рынке труда и образовательных услуг⁸⁵

При оценке успешности первичной профессиональной социализации по соответствию места первого трудоустройства и полученной специальности в высшем учебном заведении статистические данные говорят в целом

⁸⁵ Составлено автором на основе результатов исследования.

о благоприятной тенденции, однако, следует отметить ряд направлений подготовки, где несоответствие образования и места работы достигает 60 %. Прежде всего, это гуманитарные направления подготовки (политические науки и регионоведение). Высока доля несоответствия в сфере машиностроения (40 %), в технологиях легкой промышленности (53 %). В этой связи следует отметить, что сфера машиностроения, особенно на уровне регионов, испытывает дефицит кадров из-за введенных экономических санкций⁸⁶. Исследователи указывают на наличие противоречий между общественными запросами и личными ожиданиями молодых людей⁸⁷. Причина данного дисбаланса заключается в определённой информационной асимметрии механизмов недемократического типа трудоустройства, основанного на социальных связях⁸⁸. Данная тенденция иллюстрируется данными таблицы 1.3.

Системе высшего образования характерна инертность и жесткая регламентация. Деятельность сегодняшних вузов направлена на удовлетворение общественного запроса и статусных потребностей населения. Ежегодно государство тратит до 250 млрд рублей на переподготовку специалистов для того, чтобы обеспечить кадровые потребности⁸⁹. При подготовке специалистов российская система высшего образования предусматривает гуманистическую составляющую, т.е. одной из целей подготовки является подготовка специалиста с широким кругозором, высоким уровнем общекультурных компетенций. Сегодняшним трендом является возможность изменения образовательной программы для студентов, понявших во время обучения, что выбранная специальность не отвечает их личностным и карьерным устремлениям⁹⁰. Возможность изменения карьерной траектории во время обучения даст возможность индивиду переучиться, овладеть компетенциями и успешно трудоустроиться.

⁸⁶ Белоногова Н. Н. Самые востребованные профессии в России: абитуриентам на заметку [Электронный ресурс] // Аргументы и факты. 2018. Режим доступа: <https://aif.ru/boostbook/vostrebovannye-professii.html> (дата обращения: 10.10.2019).

⁸⁷ Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики). Т. 2. С. 258–261.

⁸⁸ Аврамова Е. М. Указ. соч.

⁸⁹ Колесникова Е. Ю. Социоструктурная функция образования: проблемы модернизации // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2011. № 6. С. 104.

⁹⁰ Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. С. 6–8.

Таблица 1.3 – Статистические данные успешности
первичной профессиональной социализации (данные за 2015–2017 гг.)⁹¹

Направление подготовки	Численность трудоустроенных выпускников, тыс. чел.	В том числе по соответствию специальности, тыс. чел.		%	%
		Соответствует	Не соответствует	Соответствует	Не соответствует
Всего, тыс. человек	2447	1733,5	713,5	71	29
Химия	8,2	7,1	1,2	86	14
Компьютерные и информационные науки	8,3	6,1	2,2	74	27
Математика и механика	29,3	20,6	8,7	70	30
Физика и астрономия	8,4	5,8	2,6	69	31
Экономика и управление	703,5	466,8	236,7	66	34
Биологические науки	9,8	6	3,8	61	39
Машиностроение	77,8	46,7	31,2	60	40
Науки о Земле	28,7	14,3	14,5	50	50
Технологии легкой промышленности	5,4	2,5	2,8	47	53
Сельское, лесное и рыбное хозяйство	41	17,1	23,9	42	58

⁹¹ Таблица составлена на основании данных выборочного обследования рабочей силы в 2018 году. Трудовые ресурсы, занятость и безработица [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. Режим доступа: https://www.gks.ru/labour_force (дата обращения: 10.10.2019).

Значимость профессиональной социализации раскрывается и в ещё одном аспекте. Современный производственный сектор крайне сложный. Постоянно меняются требования к специалистам. Это, в первую очередь, обуславливается высоким инновационным потенциалом современного производства. Меняются требования к оборудованию, производственным стандартам, к компетенции работников. В этих условиях большое значение приобретает опыт трудовой деятельности, которого у выпускников технических вузов, как правило, нет. Проблема может быть решена за счет привлечения к обучению специалистов, а также за счет участия студентов старших курсов в производственной практике, которая может обеспечить необходимый опыт профессиональной деятельности на современном оборудовании⁹².

Рассматривая роль профессиональной социализации в развитии социально-трудовых отношений, следует особо выделить конкурентоспособность личности (выпускника высшего учебного заведения). В системе социально-трудовых отношений молодые люди, только что окончившие вуз, являются особо уязвимыми в условиях интеграции высшего образования⁹³.

Так, Г. Ф. Шафранов-Куцев отмечает, что недостаточная конкурентоспособность человеческого капитала – одна из основных проблем сдерживания социально-экономического развития России. Исследование социологических проблем конкурентоспособности именно молодого поколения имеет особое значение⁹⁴.

По мнению С. Д. Резника, следует различать конкурентоориентированность и конкурентоспособность студентов. Так, под конкурентоориентированностью студента вуза понимается определённый тип мышления, направленный

⁹² Макарова С. Н. Производственная практика как составляющая профессиональной социализации студентов вуза. С. 30.

⁹³ См.: Воденко К.В. Роль профсоюзов в трудовой социализации молодежи / К.В. Воденко, Г.Ю. Лазарева // Формирование стратегии развития деятельности первичной профсоюзной организации в обеспечении конкурентоспособности высшего образования: сборник научных статей по материалам Международной профсоюзной научно-практической конференции, 17-20 октября 2017 г., г. Новочеркасск. Новочеркасск: ЮРГПУ(НПИ), 2017. С. 71-75; Лазарева Г.Ю. Роль трудовой социализации и профессиональной адаптации молодых специалистов в развитии социально-трудовых отношений в условиях регионализации // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей: сборник статей по материалам V Международной научной конференции преподавателей, аспирантов, магистров и студентов, 21 апреля 2020 года. Новочеркасск: Лик, 2020. С. 163-166.

⁹⁴ Шафранов-Куцев Г. Ф., Ефимова Г. З. Указ. соч.

на саморазвитие, самообучение, постоянное совершенствование своих профессиональных способностей⁹⁵. Конкуренитоориентированность отличается от конкурентоспособности тем, «что представляет результат комплексного влияния на объект конкуренитоориентирования со стороны внешней среды»⁹⁶. Конкуренитоориентированность предваряет конкурентоспособность в системе социально-трудовых отношений, оптимизируя процесс профессиональной социализации, и способствует эффективному трудоустройству в соответствии со специализацией.

В контексте конкуренитоориентированности индивида особое значение приобретает непрерывное образование. Современные социально-экономические условия выдвигают жесткие условия не только к специалистам, но и к системе образования. Образование в эпоху постиндустриализма является главным капиталом человека и ведущим ресурсом экономики⁹⁷. Новый тип экономического уклада заставляет постоянно учиться, осваивать новые навыки, непрерывно совершенствоваться в профессии.

Концепция непрерывного образования активизировалась в конце 1980-х годов и продолжается до сих пор⁹⁸. Основная идея заключается в том, что человек имеет возможность учиться на протяжении жизни⁹⁹. Образование постоянно присутствует в жизни человека, «встроено» в него. На первом этапе происходит первичная профессиональная социализация в трудовом сообществе, а второй этап (длиною в жизнь) – это адаптация к постоянно меняющимся условиям. Основной акцент непрерывного образования сосредоточен на совершенствовании профессиональных компетенций, моделей профессионального поведения, способствующих развитию своей карьерной стратегии. Для технических

⁹⁵ Резник С. Д., Коновалова Е. С., Сочилова А. А. Менеджеры: как повысить свою конкурентоспособность. Конкуренитоориентированность и конкурентоспособность студенческой молодежи России: опыт, проблемы, перспективы: монография / Под ред. С. Д. Резника. М.: ИНФРА-М, 2013. 292 с.; Резник С. Д. Студент вуза: технологии и организация обучения: учеб. пособие / С. Д. Резник, И. А. Игошина. М.: ИНФРА-М, 2013. 364 с.

⁹⁶ Амирова Д. Р., Вдовина О. А. и др. Указ. соч. С. 237.

⁹⁷ Воденко К. В., Черкесова Э. Ю. Институт непрерывного профессионального образования как пространство формирования профессиональных компетенций и трудовых функций будущих работников различных секторов экономики // Гуманитарий Юга России. 2016. №3. С. 18-24.

⁹⁸ Fourth International Conference on Adult Education (CONFINTEA): Final Report. Paris: UNESCO, 1985. 109 p.

⁹⁹ Горшков М. К., Ключарев Г. А. Непрерывное образование в современном контексте: монография. С. 12–15.

специальностей это имеет особое значение, поскольку требования цифрового общества предполагают перманентный процесс адаптации к изменениям.

В системе социально-трудовых отношений непрерывное образование выполняет ряд функций, основными из которых являются социально-экономическая (обеспечение экономики кадрами нужной квалификации, соответственно, работников трудоустройством с соответствующей оплатой труда), развивающая (происходит постоянное профессиональное развитие личности), адаптационная (позволяет адаптироваться работнику к изменениям).

Непрерывное образование основано на профессиональном становлении личности, реализуемом за счет концепции обучения длиною в жизнь. Система непрерывного образования нацелена на прогрессирующее экономическое и инновационное развитие и позволяет работнику доучиться, расширить знания или переучиться. Таким образом, основная цель непрерывного образования – обеспечение полноценного и всестороннего профессионального становления, постоянного профессионального «обновления» и самоактуализации индивида на протяжении жизни.

Подготовку кадров системой образования следует рассматривать как фактор управления процессами будущей трудовой мобильности. Трудовая мобильность представляет собой разновидность социальной мобильности и направлена на возможность изменения социального статуса посредством реализуемой индивидуальной, образовательной и трудовой траекторий. Трудовая мобильность зависит как от экономических (рыночных) трендов, так и от качества и эффективности работы системы высшего образования, которая должна готовить профессионально-компетентных специалистов, востребованных на рынке. Основной гуманистической миссией высшего образования является подготовка целостной личности не только с определенным узкоспециальным компонентом, но и набором ценностно-культурных ориентаций и высокого уровня социальной ответственности и ценностями построения социального государства¹⁰⁰. Система

¹⁰⁰ Воленко К. В., Черных С. С., Пепанян Л. С. Управление процессами трудовой мобильности в системе высшего образования // Социально-гуманитарные знания. 2015. №11. С. 26-33; Колесникова Е. Ю. Указ. соч.

высшего образования должна способствовать восходящей трудовой мобильности по принципу структуры «открытого» общества: «образование – профессия – доход», а не по принципу «доход – образование – профессия»¹⁰¹. Как отмечает Н. Е. Тихонова, те студенты, которые добились больших успехов в обучении, должны получать большую экономическую выгоду¹⁰².

В современной российской реальности, по мнению большинства ученых, система профессиональной подготовки находится в кризисе. Об этом свидетельствуют данные о молодежи, трудоустроившейся не по специальности, при всем том, что сама молодежь, как показывают социологические опросы, не всегда жалеет об этом, радуясь, что получила высшее образование, которое позволило сформировать широкий взгляд на мир¹⁰³. Молодежь часто вынуждена уходить в другую сферу профессиональной деятельности, что стало довольно частым явлением на рынке молодежного труда, а причины этого связаны с ошибочным выбором профессии, проблемами и сложностями трудоустройства, низкой оплатой труда, отсутствием перспектив профессионального и карьерного роста. Соответственно, перед высшим образованием сегодня стоит проблема подготовки таких специалистов, которые смогут легко ориентироваться на рынке труда и адаптироваться к изменениям в профессиональной сфере. Для этого необходимы знания и компетенции, навыки и качества для выполнения ряда профессиональных функций. Молодежь, по мнению исследователей, следует готовить к тому, чтобы она могла самостоятельно оценить ситуацию на рынке труда и адекватно отреагировать на нее, используя имеющийся потенциал в процессе поиска работы и адаптации к быстро меняющейся ситуации¹⁰⁴.

Подводя итог, следует отметить, что непосредственное включение студентов в профессиональную среду во время обучения способствует более

¹⁰¹ Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики). С. 258–261.

¹⁰² Тихонова Н. Е. Социальная структура России: теория и реальность. М.: Новый хронограф; Институт социологии РАН, 2014. С. 138.

¹⁰³ Константиновский Д. Л. Новая молодежь в новой реальности образования // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Сборник научных трудов. М.: Центр социологических исследований, 2016. С. 106–162.

¹⁰⁴ Панов А. М. Выбор профессии и эффективность распределения трудовых ресурсов на рынке труда (на примере Вологодской области) // Профессиональная ориентация. 2014. №1. С. 83.

высокому уровню профессиональной социализации – познанию и принятию молодежью профессиональной культуры работника с технической специальностью, пониманию своего места в профессиональной стратификации инженерного корпуса и формированию профессионального мышления. Профессиональная социализация студента технических вузов представляет собой многоуровневый процесс, направленный на освоение личностью как профессиональных знаний, навыков и умений, так и ценностных установок, необходимых для развития профессионализма и включения в профессиональное сообщество. Профессиональная социализация является одним из важнейших механизмов профессионализации личности. Искаженные представления о профессиональном рынке труда и сложности трудоустройства по специальности, высокая динамика трудовой мобильности, связанная со сменой профессии, снижение ценности профессии в молодежной среде и профессионализации как стратегии трудовой самореализации свидетельствуют о том, что этот механизм переживает серьезный кризис. Оценивая сложившуюся ситуацию, следует отметить, что становление профессиональной социализации испытывает влияние системы высшего образования: работодатель заинтересован в квалифицированных кадрах, обладающих не только необходимыми профессиональными компетенциями, но и определенным уровнем профессиональной культуры, способных автономно реализовать производственные задачи. Основной упор сосредоточен на эффективной профессиональной социализации в рамках реализуемой образовательной программы в вузе.

1.3. Методологический конструкт исследования профессиональной социализации студентов технических вузов в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства

В предыдущих частях исследования мы определили содержательные границы дискурсивного пространства, сложившегося вокруг проблематики социального партнерства университетов, работодателей и государства, а также выявили социологические характеристики объекта исследования – профессиональной социализации, связав ее с проблематикой овладения студентами профессиональных знаний, умений и навыков, включающих в себя элементы профессиональной культуры. Теперь нам необходимо связать это в единое целое, используя в качестве методологии неинституциональный подход.

Начнем с изучения понятия «профессиональная социализация» в применении его к студентам технических вузов, но и это уточнение требует определенной корректировки, т.к. собственно технических вузов практически не осталось, поэтому нас будут интересовать те студенты, которые обучаются в университетах, сохранивших профессиональное обучение по инженерно-техническим профессиям.

Понятие профессиональной социализации в сложившейся научной традиции изучения вопроса раскрывается с разных позиций, разнообразие которых определяется либо предметной принадлежностью ученого (например, психологи выдвигают на первый план профессиональную культуру, профессиональное сознание и профессиональное самоопределение¹⁰⁵), либо целевыми установками, определяющими смысловые акценты в изучаемом понятии. Мы разделяем точку зрения И. В. Кагитиной, в соответствии с которой «профессиональная

¹⁰⁵ Разуваев С. Г., Разуваев И. С. Профессиональная социализация и профессиональное самоопределение обучающихся в многоуровневом образовательном комплексе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. №4. С. 99-102.

социализация представляет собой готовность индивида к трудовой деятельности»¹⁰⁶.

Отталкиваясь от данного понимания, сформулируем авторскую интерпретацию термина. *Профессиональная социализация* применительно к предмету нашего исследования определяется как готовность выпускника технического вуза к профессиональной деятельности на производстве в качестве инженера по полученной в процессе образования специальности.

Такое понимание наиболее адекватно избранной методологии и заявленному предметному контексту, в соответствии с которым социальное партнерство окажется успешным лишь в том случае, если оно будет взаимовыгодным для всех сторон взаимодействия. Объяснение социального поведения в рамках неинституциональной методологии должно строиться на установлении возможности социального актора осмысленно и на основе прагматично понятого интереса осуществлять выбор из репертуара имеющихся альтернатив. Заинтересованность работодателя в выпускниках вуза может быть осмысленной и рациональной лишь в том случае, если он будет уверен в способности университета предоставить ему профессионально подготовленных специалистов, готовых без длительной фазы вторичной социализации вступить в процедуру исполнения трудовых обязанностей на производстве. Не противоречит этому и статус государства в социальном партнерстве, которое выступает в роли гаранта качества высшего образования. Кроме того, профессиональное обучение – важнейшая функция высшей школы¹⁰⁷. Следовательно, нам необходимо искать такой ракурс в рассматриваемом понятии, который позволил бы оценить качество профессиональной социализации в прагматичном и одновременно утилитарно-прикладном аспекте¹⁰⁸. Именно поэтому с точки зрения интереса работодателя,

¹⁰⁶ Кагитина И. В. Профессиональная социализация студентов медицинских вузов: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 14.00.52. Волгоград, 2008. 28 с.

¹⁰⁷ Югфельд Ю. А. Модель профессиональной социализации студента в условиях социального партнерства [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7. №4. 11 с. Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/48PVN415.pdf> (дата обращения: 11.05.2021).

¹⁰⁸ Колодницкая О. А. Социально-педагогическое партнерство вуза и работодателей как основа профессиональной социализации студентов // Перспективы науки. 2016. №12. С. 61-64; Мишина Е. Н. Профессиональная социализация студентов в условиях социального партнерства // Конференциум АСОУ: сборник трудов. 2018. №4. С. 355-359.

который вполне может быть согласован с позицией государства и университета, принимающая выпускника администрация предприятия должна быть уверена в его способности включиться в производственную деятельность. Это не единственный, но основополагающий аспект, от которого следует разворачивать анализ профессиональной социализации.

Базовые положения неинституциональной теории, от которых мы будем отталкиваться в конструировании концепции, представлены в таблице 1.4.

Таблица 1.4 – Основные неинституциональные теории¹⁰⁹

Автор	Определение
Дж. Коммонс ¹¹⁰	Стабильная форма коллективного действия по контролю, освобождению и расширению возможностей для индивидуального действия
Д. Норт ¹¹¹	Определенные стабильные правила, механизмы, обеспечивающие их выполнение, и нормы поведения, которые структурируют повторяющиеся взаимодействия между людьми
Дж. Ходжсон ¹¹²	Система устоявшихся и общепринятых социальных правил, которые структурируют социальные взаимодействия

Из трех заявленных в таблице 1.4 определений следует, что социальное партнерство будет изучаться в системе социальных институтов. Но поскольку заявленный контекст имеет четкие смысловые векторы, указывающие на университет, работодателя и государство, то предметное поле, на которое падает фокус нашего внимания, располагается на стыках трех социальных институтов: высшего образования, производства и государства. В этих полях необходимо найти общие основания для коммуникации и взаимодействия, выходящие на основе общих интересов за пределы внутренних границ собственно самих этих социальных институтов. Речь идет о неких нормативных ограничениях социально-экономической деятельности. Что касается ограничений в применении

¹⁰⁹ Составлено по результатам исследования.

¹¹⁰ Коммонс Дж. Р. Институциональная экономика // Экономический вестник РГУ. 2007. Т. 5. №4. С. 59-70.

¹¹¹ Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М.: Фонд экономической книги «Начала», 1997. С. 18.

¹¹² Hodgson G. M. What Are Institutions? // Journal of Economic Issues. 2006. Vol. 40. №1. P. 1–25.

моделей, особое внимание уделяется формальным и неформальным институциональным практикам. Неформальный институт представляет собой общественно принятые правила, транслируемые на индивидуально-личностном уровне и обусловленные нормами поведения в обществе в результате тесного взаимодействия. Формальный институт – правила и нормы поведения, созданные и поддерживаемые уполномоченными субъектами (государство).

В системе социального партнерства формальные институты представлены законодательными и нормативно-правовыми нормами (акты Правительства РФ, субъектов РФ, профильных министерств, Трудовой кодекс). В свою очередь к формальным институтам следует отнести локальные нормативные акты предприятий, которые регламентируют отношения работника и работодателя на локальном уровне.

Неформальные институты представлены неформальными нормами, сложившимися на основе конвенциональных соглашений между различными акторами. На уровне взаимодействия «вуз – работодатель» к неформальным институтам относятся имидж вуза, уровень доверия работодателя к качеству подготовки специалистов конкретного вуза (факультета, кафедры).

При анализе социальных институтов основной ракурс исследования должен быть сосредоточен на функциях, которые они выполняют (под функциями понимается влияние исторических и социально-культурных универсалий на стабильность социальной системы).

В рамках институционального подхода экономическая система общества не является обособленным явлением, а выступает в качестве определенного социального института, который представляет собой субъекты (люди и организации), выполняющие определенные *функции* по устойчиво сложившимся правилам и нормам, с помощью которых реализуется экономическое взаимодействие организаций или индивидов и адаптация общества к условиям жизнедеятельности.

Образование как социальный институт представляет собой устойчивую форму организации общественной жизнедеятельности, включающую в себя

учреждения и лиц, наделенных полномочиями и ресурсами для реализации социальных функций (воспитания, обучения, профессиональной социализации)¹¹³. Однако наряду с реализацией социальных функций институт образования наделен рядом экономических функций (формирование и воспроизводство социально-экономической структуры общества)¹¹⁴.

Влияние института образования на экономическую систему происходит посредством подготовки профессиональных кадров, востребованных экономикой. В итоге институт образования реализует ряд системных функций, которые ориентированы на потребности общества, т.е., с одной стороны, происходит реализация функций по системному и целостному развитию общества, с другой – осуществляется процесс воспроизводства самого института образования¹¹⁵.

Таким образом, функционирование социальных и экономических институтов в обществе невозможно без своего рода институционального взаимодействия, которое проявляется в разработке регулирующих мероприятий, направленных на функционирование экономических процессов в обществе, необходимых для его стабильности, например, развитие прозрачной конкуренции, стимулирование и поддержка малого и среднего бизнеса, экологическая защита. Однако данное институциональное взаимодействие может вступать в конфликт интересов, который требует дополнительных мер регулирования. Институциональное взаимодействие экономических и социальных институтов обуславливается ограниченностью ресурсов, необходимых для удовлетворения интересов и потребностей индивидов, что в свою очередь требует согласования действий и рациональности подходов использования ресурсов. В данной ситуации государство выступает «арбитром» регулирования возникающего

¹¹³ Шереги Ф. Э. Социология образования: прикладные исследования. М.: Academia, 2001. 463 с.

¹¹⁴ См.: Interaction of employment institutions and development of modern higher educations systems in Russian society / K.V. Vodenko, P.S. Sturov, G.Yu. Lazareva, V.V. Kasyanov, N.A. Dmitrienko // Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. Vol. 7, №5. P. 750-756; Государственная политика в сфере высшего образования: теоретические аспекты и региональное измерение: монография / К.В. Воденко, Е.Ю. Литвиненко, Е.В. Сусименко [и др.]. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2020. 152 с.; Лазарева, Г.Ю. Социальное партнерство в сфере науки и высшего образования / Г.Ю. Лазарева, Е.А. Лазарева // Человек труда и наука: межрегиональная научно-практическая конференция ЮФО, Ростов-на-Дону, 9 октября 2020 г. Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. С. 152-155.

¹¹⁵ Воденко К. В. Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России.

институционального взаимодействия, что обеспечивает экономическую стабильность и подъем.

В рамках неинституциональной теории общественное развитие включает как экономическую систему, так и широкий круг неэкономических детерминантов, в том числе деятельность формальных и неформальных институтов, систему культурных ценностей, без которых полноценное всестороннее развитие общества невозможно¹¹⁶. Можно говорить об институциональной модели регулирования социально-экономических отношений. С одной стороны, экономическая или социально-экономическая система сама является социальным институтом, а с другой – она испытывает воздействие, в том числе и регуляционно-управленческое, со стороны других социальных институтов.

Под влиянием институциональной теории был разработан индекс человеческого развития (до 2013 года – индекс развития человеческого потенциала), который ежегодно рассчитывается в рамках Программы развития ООН для межстранового сравнения. Расчет интегрального показателя осуществляется на основе трех основных критериев:

- уровень долголетия (ожидаемая продолжительность жизни);
- уровень грамотности и ожидаемая продолжительность обучения;
- уровень жизни, измеряемый реальным ВВП на душу населения¹¹⁷.

Индекс человеческого развития рассчитывается с целью анализа глобального состояния человечества (совокупность человеческих, материальных и финансовых ресурсов), где ключевым критерием оценки выступает наука и образование, именно данные сферы показывают созданную и накопленную способность человечества (общества) к инновациям и творческому подходу как ключевым элементам прогрессивного развития. В связи с этим инвестиционный акцент смещается с производства на человеческий капитал. В этих условиях

¹¹⁶ Олейник А. Н. Институциональная экономика. М.: ИНФРА-М, 2005. С. 350.

¹¹⁷ Индексы и индикаторы человеческого развития: обновленные статистические данные. 2018. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_ru.pdf (дата обращения: 12.12.2019).

институт образования приобретает особую значимость. Формирование и воспроизводство человеческого капитала предполагает тесное взаимодействие социальных и экономических институтов, общей целью деятельности которых является востребованный экономикой и обществом высококвалифицированный специалист.

Положение неинституционализма позволяет выстроить теоретическую модель регулирования социального партнерства, наглядно иллюстрируя взаимоотношения и взаимосвязь взаимодействия основных его субъектов. Трудовые отношения в рамках неинституциональной теории рассматриваются как целостный феномен в условиях неустойчивости и системных трансформаций общества, способный исследовать социальное партнерство в условиях поливариантности его развития¹¹⁸.

На основе неинституционального подхода предлагается определить социальное партнерство как совокупность формальных и неформальных норм, ценностей, социальных практик, взаимодействий, возникающих между государством, университетом и работодателем в процессе профессиональной социализации студентов.

Указанные элементы тесно связаны между собой ввиду того, что институциональные образования оказывают воздействие на хозяйствующие субъекты и выражаются в концепции контроля.

Высшее образование является важным критерием стратификации общества, когда высокий уровень образования индивидов увеличивает шансы в построении его профессиональной и личной стратегии и является ресурсом повышения жизненного уровня граждан¹¹⁹.

Анализ образования как института в соответствии со структурно-функциональным подходом (Ф. Э. Шереги) должен эксплицировать латентное содержание, а не описывать явную форму. Латентная форма образования

¹¹⁸ Воденко К. В. Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России; Долженко Р. А. Исследовательская схема трудовых отношений с позиции нового институционального подхода // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2014. №4. С. 23–30.

¹¹⁹ Воденко К. В. Перспективы государственного регулирования сферы высшего образования.

проявляется в выполнении ряда государственных функций по регулированию преимущественно экономических процессов: воспроизводство и распределение трудовых ресурсов. Явная форма – это выполнение социальной функции, т.е. механизма воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. Своего рода симбиозом, призванным сглаживать эти противоречия, выступает интегрирующая (приобщение молодого поколения к социокультурным ценностям) и дифференцирующая (трудовая социализация молодежи, формирующая группы по принципу разделения труда, внося противоречие в классовую структуру общества) функции образования¹²⁰.

Сложившаяся модель социального партнерства в российском обществе характеризуется дисбалансом интересов. Диспропорции обусловлены отсутствием согласованности интересов среди всех его субъектов. Отличительной чертой сферы высшего образования от иных социально-экономических систем выступают имманентные признаки, где высшее образование выступает в качестве создателя общественного блага и воспроизводителя знаний и транслятора образовательных услуг. Ключевая миссия высшего образования заключается в реализации интересов всех субъектов социального партнерства¹²¹.

Качественная характеристика и специфика удовлетворения интересов субъектов социально-трудовых отношений обобщены в таблице 1.5.

¹²⁰ Шереги Ф. Э. Образование как социальный институт // Грани российского образования: сборник статей. М.: Центр социологических исследований, 2015. С. 10–21.

¹²¹ См.: Лазарева Г.Ю. Механизмы регулирования социально-трудовых отношений в России в условиях трансформации высшего образования // Социальные трансформации в контексте пространственного развития России: материалы Второго Крымского социологического форума, (г. Ростов-на-Дону – Симферополь, 28-29 сентября 2020). Симферополь; Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2020. С. 661-666; Лазарева Г.Ю. Развитие социально-трудовых отношений в системе высшего образования на основе социального партнерства // Гуманитарий Юга России. 2018. Т. 7, №6. С. 145-156; Лазарева Г. Ю. Развитие социально-трудовых отношений в условиях институциональной трансформации российской системы высшего образования // Образование и молодежь в условиях цифровой экономики будущего: материалы Международной научной конференции, 11-13 ноября 2020 года, г. Новочеркасск / Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова. Новочеркасск: Лик, 2020. С. 144-148; Лазарева Г. Ю. Роль региональных технических вузов в развитии социально-трудовых отношений // Гуманитарий Юга России. 2019. Т. 8, № 4. С. 189-200.

Таблица 1.5 – Субъекты социального партнерства:
интересы и условия удовлетворения¹²²

Субъект социального партнерства	Интересы субъекта социального партнерства	Условия удовлетворения интересов субъекта социального партнерства
Государство	Эффективное взаимодействие всех компонентов системы социального партнерства	Удовлетворяются за счет повышения уровня жизни, снижения уровня безработицы, в том числе и в молодежном сегменте, увеличения ВВП, что невозможно реализовать без высококвалифицированных специалистов
Личность (индивид)	Формирование профессиональных способностей и профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков)	Эффективное функционирование системы профессиональной ориентации, а также реализация качественных образовательных программ, отвечающих современным требованиям рынка труда
Работодатель	Высокий уровень продуктивности труда сотрудника, способного максимально быстро и беспрепятственно адаптироваться в профессиональной среде и приносить максимальный экономический эффект	Прогнозирование количественной и качественной потребности в трудовой силе, наличие эффективных форм участия работодателя в развитии социально-трудовых отношений на производстве
Высшее учебное заведение (вуз)	Высокий уровень социально-профессионального развития личности, обеспечивающий востребованность выпускников на рынке труда	Определяются высоким уровнем трудоустройства, спросом на подготовку специалистов по определенным направлениям подготовки

Современное регулирование социального партнерства носит достаточно специфический и несистемный характер, отсутствуют механизмы гармонизации рынка труда и системы формирования кадрового потенциала, баланс интересов его субъектов. На сегодняшний день нет четкой системы подготовки квалифицированных кадров для региональной экономики.

В рамках данного исследования авторская позиция исходит из того, что система высшего образования интегрирована в субъектное пространство социального партнерства, поскольку социально-экономическое развитие

¹²² Составлено автором по результатам исследования.

государства возможно в условиях экономики, основанной на знаниях. В условиях опережающего развития ключевым звеном выступают качественные трудовые ресурсы с соответствующими современным экономическим реалиям профессиональными компетенциями, воспроизводство которых является главной функцией высшего учебного заведения. Высшее учебное заведение выступает основным модернизирующим фактором отечественной экономики, от специфики развития и функционирования которого зависят социально-экономические процессы в обществе¹²³.

Специфика взаимодействия субъектов социального партнерства выглядит следующим образом: государство нуждается в человеческом капитале как в основном драйвере социально-экономического развития, а индивид (работник) – в профессиональных компетенциях, которые будут востребованы на рынке труда. Работодателю нужны кадры для эффективного и продуктивного выполнения трудовых обязанностей. Подготовка специалистов для рынка труда – основная функция вуза. Таким образом, все субъекты социального партнерства выступают заинтересованными сторонами.

В условиях глобального экономического развития, научно-технического прогресса, стремительного развития информационных и цифровых технологий вопросы интеграции образования особо актуальны среди научного сообщества. Так, В. Ф. Байнев считает, что XXI век – век образования. По его мнению, не только представители неoinституционализма, но и приверженцы других экономических и социальных концепций определяют в жизни современного

¹²³ См.: Лазарева Г.Ю. Профессиональные способности выпускников как фактор формирования и развития социально-трудовых отношений // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2020. №2. С. 81-87; Лазарева Г.Ю. Участие российских университетов в социальном партнерстве: опыт изучения вопроса // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2022. Т. 15, № 6. С. 172-180; Лазарева Г.Ю. Формирование и развитие системы социально-трудовых отношений в условиях институциональной трансформации российской системы высшего образования на основе принципа баланса интересов // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2020. Т. 13, №4. С. 53-61; Лазарева Г.Ю. Формирование модели исследования социально-трудовых отношений в современном российском обществе // Социальные интересы и ценности в молодежной среде: материалы XII Всероссийской школы молодого социолога, (г. Нальчик, 23-29 июня 2019 г.). Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2019. С. 134-141.

человека роль различных общественных институтов, среди которых безусловный приоритет принадлежит институту образования¹²⁴.

При этом интеграция высшего образования должна учитывать региональную специфику. Региональная система образования должна отвечать потребностям не только личности (индивида), этноса, но и территориально-экономическим, социальным, историческим и этнокультурным запросам конкретного региона¹²⁵.

При этом эффективная регионализация может быть осуществлена исключительно в системе общегосударственной образовательной среды на межгосударственном и межрегиональном уровнях кооперации в научно-образовательную и культурную сферы¹²⁶.

Данной концепции в своих работах придерживаются М. В. Симонова¹²⁷, Т. Г. Деревягина¹²⁸, Л. А. Романова¹²⁹, утверждая, что модели подготовки специалистов в социальной сфере должны реализовываться с учетом региональной специфики. Именно поэтому основными формирующими предпосылками высококвалифицированного специалиста являются знания культурно-исторических основ своей профессии не только за рубежом или в рамках родного государства, но и в рамках региона.

В теории рационального выбора внимание акцентируется на максимизации полезности индивида в пределах ресурсов, имеющихся в его распоряжении, знаний, которыми он располагает, и ожиданий в отношении действий других партнеров. Именно с этой точки зрения теория рациональности позволяет

¹²⁴ Байнев В. Ф. Цифровая индустриализация как современный этап эволюции техники и технологий // Социально-экономические и технологические проблемы новой индустриализации как фактора опережающего развития национальной экономики: сборник трудов Международной науч.-практ. конференции (Ярославль, 12 ноября 2019 г.). Ярославль: Издательство ЯГТУ, 2019. С. 86–90.

¹²⁵ Лебедев Е. В. Интеграционные процессы в образовательном пространстве региона // Ярославский педагогический вестник. 2016. №1. С. 44–50.

¹²⁶ Шаповалов В. К. Развитие образования в открытом социокультурном пространстве региона как стратегический приоритет федерального университета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. №3(98). С. 76–81.

¹²⁷ Симонова М. В. Рынок труда: региональный аспект [Электронный ресурс]. М.: РИОР, ИНФРА-М, 2016. 213 с. Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/758135> (дата обращения: 18.11.2022).

¹²⁸ Деревягина Т. Г. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект // Высшее образование сегодня. 2014. №9. С. 34–37.

¹²⁹ Романина Л. А. Региональная система социального образования: содержание и структура: учебное пособие. Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 2004. С. 74.

исследовать социальное партнерство. Предполагается, что рациональные индивиды не только способны соотнести выгоды и издержки своих действий, но и понимают последствия своей деятельности. В то же время общепринятые нормы, традиции, обычаи играют в построениях неоклассиков весьма скромную роль. Однако снижение уровня неопределенности вынуждает экономических агентов опираться на традиции. При этом рациональность не стремится к всестороннему описанию реальности, ее цель – идеальный тип реальности, который помогает сформулировать основные модели поведения индивидов независимо от сферы деятельности. Теория рационального выбора универсальна, она выстраивает определенную логику, модель поведения индивида в разных ситуациях. Ключевыми характеристиками рациональности выступают субъект, время и мнение (точка зрения)¹³⁰.

Совокупность данных институтов формирует институциональный механизм регулирования социального партнерства. Таким образом, под институтами в рамках неоинституционального подхода понимаются определенные правила и нормы, организующие и регламентирующие взаимоотношения между членами общества, а также система механизмов контроля, обеспечивающая их выполнение. Иными словами, институты выступают регламентирующей основой механизма взаимодействия субъектов социального партнерства.

Итак, в сложившемся социальном партнерстве мы выделяем три типа институтов:

- государство;
- институт высшей школы;
- институт производства.

Их взаимодействие происходит на смежных институциональных полях, актуальное значение которых возрастает, если принципы коммуникации между сторонами имеют партнерский характер.

¹³⁰ Швери Р. Теория рационального выбора: универсальные средства или экономический империализм? // Вопросы экономики. 1997. С. 37–46.

Чтобы понять, насколько это действительно так, необходимо обратиться к признакам социального партнерства, которые уже были выделены на примере изучения сложившихся взглядов и теорий. К ним относятся равноправие сторон, диалогичность, общность интересов, единство целей, свобода в принятии решений. *Равноправие сторон* предполагает, что стороны социального партнерства имеют равный объем прав и обязанностей, что, очевидно, должно стать объектом заботы со стороны государства как актора, устанавливающего формальные правила для всех участников. *Диалогичность* подчеркивает готовность к обсуждению договорных условий, определяющих сам предмет партнерских отношений. В процессе диалога могут не только применяться формальные ограничения, но и выработываться неформальные практики, учитывающие индивидуальные интересы социальных акторов. *Общность интересов* возникает на основе единства целей, и из этого следует, что у государства, работодателей и университетов, осуществляющих подготовку по инженерно-техническим специальностям, имеются при заключении договора о социальном партнерстве общие целевые векторы. Вне всяких сомнений, дефицит заинтересованности с неизбежностью трансформирует партнерство совсем в другой тип взаимодействия, имеющий сходство или прямо тождественный действию по принуждению. *Единство целей* связано с пониманием не только желаемого результата, равноценного для всех сторон, но и признанием рациональным того расхода ресурсов, которые требуются для достижения общих целей. И, наконец, *свобода в принятии решений* характеризует партнерство в ракурсе наличия свободы воли как условия независимости в принятии решений. Исключение этого качества выстраивает коммуникацию в режиме давления на одну из сторон, что объективно порождает опасения относительно недостижения целей профессиональной социализации, поставленных перед социальным партнерством.

Здесь, в теоретической части, вряд ли имеет смысл делать какие-либо категорические утверждения. Но в эмпирическом разделе мы к данным характеристикам вернемся. Если какие-то из этих признаков окажутся

экзогенными тому типу отношений, который формируется между государством, университетами и работодателями, то можно подвергнуть сомнению наличие собственно самих партнерских связей, а, следовательно, выйти на ориентировочные позиции, на которых возникнет ясность относительно возможных предложений и рекомендаций.

Любое социальное партнерство, и партнерство, нацеленное на профессиональную социализацию студентов, – не исключение, направлено на реализацию социально значимых функций.

Ранее, в параграфе 1.1, уже были определены две базовые функции социального партнерства: стабилизирующая (нацеленная на общесоциальные интересы) и гармонизирующая (отражающая сложности целевых ориентаций основных участников партнерских соглашений). Надо полагать, что социальное партнерство, создаваемое для содействия профессиональной социализации студентов, обучающихся инженерно-техническим специальностям, должно реализовывать идентичные функции.

Функция, стабилизирующая отражает значимость инженерно-технического образования и одновременно необходимость квалифицированных инженерных кадров для действующих в Российской Федерации производственных предприятий. Социальных проблем, дестабилизирующих ситуацию, здесь может быть две: 1) недостаточное для нужд народного хозяйства количество выпускаемых инженеров; 2) некачественное обучение знаниям, умениям и навыкам, необходимым для успешного и быстрого после профессионального обучения перехода к исполнению профессиональных обязанностей. Применительно к первой проблеме решение достаточно простое: государство увеличивает контрольные цифры набора и восполняет возникшую нехватку кадров. Что касается второй проблемы, то ее простым расширением обучающихся не решишь. Необходимо эмпирическое исследование, нацеленное на выявление причин предполагаемой дестабилизации. Мы высказываем гипотезу, что социальное партнерство способно качественно улучшить результаты профессиональной социализации. При этом под партнерством понимается такой

тип взаимодействия, который соответствует всем перечисленным выше признакам. В противном случае возможно возникновение дисфункциональных проявлений как в самом социальном партнерстве, так и в ожидаемых от него результатах относительно профессиональной социализации.

Функция гармонизирующая – производная от предыдущей. Необходимость в ней возникает в том случае, если между сторонами, ответственными за профессиональную социализацию студентов, обнаруживаются противоречия или вообще отсутствует коммуникация. Последнее с наибольшей очевидностью возможно лишь в том случае, когда в числе сторон отсутствует государство. Функция государства здесь приоритетна, т.к. именно им определяются формальные правила игры как институциональная матрица для других сторон партнерства, причем эти требования должны быть максимально понятны и исполнимы, иметь очевидную выгоду для всех участников и проверяемы в процессе реализации контрольных действий со стороны власти (специальных органов, учреждаемых государством, а также администраций университетов и производственных предприятий). В создаваемых формальных нормах должна быть прозрачная декларация взаимных интересов. А вот инициатива их гармонизации, вне всяких сомнений, должна следовать от университетов, т.к. именно их государство обязывает отчитываться о трудоустроенности выпускников по одному из индикаторов эффективности.

Если отталкиваться от действующих институциональных практик, то каждый из институтов играет свою функциональную роль в социальном партнерстве. Эта роль определяется формальными и неформальными нормами. Первым делом рассмотрим формальные нормы.

Государство устанавливает формальные правила, регулирующие механизм профессиональной социализации студентов в системе высшего образования. Как гарант качества оно принимает федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), определяющие общие условия для профессиональной социализации. В них утверждаются формы образовательного процесса, виды образовательных технологий, сроки получения образования, объемы учебного

времени, области профессиональной деятельности, структура образовательной программы, требования к результатам освоения программы, содержание профессиональных и иных компетенций. Особо следует отметить, что именно во ФГОСах определены специальные условия для профессиональной социализации студентов, на основании которых университеты обязаны вступать в непосредственное социальное партнерство с работодателями. К ним относятся: виды производственных практик, выполняющих важнейшую функцию по формированию профессиональных навыков; указание на объем от общей численности педагогических работников, который должен отводиться для преподавательской деятельности сотрудникам предприятий, выступающих в качестве профильных для реализуемой образовательной программы; необходимость участия работодателей в оценке качества образовательной деятельности в ходе процедуры аккредитации университетов; обязанность образовательной организации проводить итоговую государственную аттестацию с непременно́м участием потенциальных работодателей, что, как правило, проявляется в форме назначения председателем комиссии по защите ВКР руководителя профильного предприятия.

Уместно сказать, что государство устанавливает формальные правила, определяющие условия и целевые ориентиры для профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства. Из этих трех позиций наиболее детальной регуляции подвержена только первая, из чего со всей очевидностью следует, что нормативной основой проведения производственной практики и профессионального трудоустройства могут быть по преимуществу неформальные нормы. Подобный подход оставляет известный маневр и свободу выбора для университетов и его партнеров по обеспечению профессиональной социализации студентов, но и закладывает определенные трудности во взаимодействии с потенциальными работодателями в случае отсутствия у них намерений вступать в партнерские соглашения. Но к этому аспекту мы ещё вернемся.

В системе социального партнерства базовая функция *университета*, как это следует из сформулированных государством во ФГОСах обязанностей, состоит в реализации профессионального обучения. На вуз возлагается обязанность квалифицированно подготовить выпускника, научив его профессионально значимым знаниям и умениям. Этому посвящена большая часть образовательных программ, устанавливающих стандарты качества для подготовки выпускников по инженерно-техническим специальностям. Да и сами преподаватели приоритетно настроены на обучение в теоретическом аспекте, т.к. в силу своей профессиональной деятельности к практике чаще всего имеют опосредованное отношение.

Роль *работодателя* заключается в реализации совместно с университетом производственной практики и профессионального трудоустройства. По определенным позициям (участие в образовательной деятельности, совместная разработка профессиональных компетенций и т.п.) имеется включенность также и в профессиональное обучение. Все эти институциональные правила уже перечислялись ранее в виде формальных рамок, адресованных от государства как гаранта качества высшего образования университетам как реальным исполнителям государственных гарантий. Но если для университета сотрудничество с профильными организациями в целях содействия профессиональной социализации студентов выступает институциональной обязанностью, то работодатель взаимодействует с университетом на добровольных началах. Здесь важно понимать, насколько данное сотрудничество способно обеспечить успехи в профессиональной социализации.

На уровне гипотезы можно также предположить, что социальное партнерство реализуется не только по формальным правилам, прописанным, в основном, в образовательных стандартах, но и на основе неформальных практик. Это предположение вполне согласуется с выбранной неоинституциональной моделью, т.к. формальные рамки в представлениях неоинституционалистов далеко не всегда играют роль обязательных императивов. Социальный актор выбирает такую модель социального поведения, которая соответствует его

представлениям о рациональности. Фактически это означает, что если социальное действие сопряжено с обременительным (нерациональным) расходом ресурсов, то актер не готов идти на высокие транзакционные издержки и в процессе коммуникации с другими социальными актерами проявляет намерение снизить их до максимально возможных (допустимых) пределов.

Так, Д. Норт указывает на то, что транзакционные издержки «...состоят из издержек оценки полезных свойств объекта обмена и издержек обеспечения прав и принуждения к их соблюдению. Эти издержки оценки и принуждения служат источником социальных, политических и экономических институтов»¹³¹. Данный тезис вытекает из основного постулата неоинституционалистов, в соответствии с которым возникновение, поддержание устойчивости и перспективы существования социального института зависят от выбора социальными актерами определенной модели поведения из имеющихся других альтернатив. Теория транзакционных издержек играет в этом процессе ведущую роль. Во-первых, социальный актер должен признавать, что соблюдение формальных ограничений имеет для него весомое значение и не обременяет его высокими транзакционными издержками. Во-вторых, деятельность органа контроля должна быть выстроена таким образом, чтобы социальная эффективность от обеспечения практики институциональной коммуникации и применения принудительных действий к ее реализации в соответствии с установленными правилами была выше затраченных издержек. Если эти два условия соблюдаются, то формальные ограничения, во всяком случае, в массовом порядке, не могут вызывать оппортунистическое поведение относительно достижения целей, для которых создается социальный институт (институциональные практики). Однако потенциально возможна и другая ситуация, когда затраты на социальный контроль, разъяснение сторонам возможных преимуществ или соблюдение формальных правил не перекрывают получаемые преимущества. В таком случае стихийно складываются неформальные практики, ориентированные на снижение

¹³¹ Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. С. 45.

транзакционных издержек. Результатом этого становится нарушение институциональной устойчивости и потеря институтом социальной полезности.

Снижение транзакционных издержек в контексте заявленной проблематики следует интерпретировать как отказ от жестких условий организации профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства, заданных рамками образовательных стандартов. Основанием к такому отказу предположительно может быть принадлежность трех рассмотренных субъектов социального партнерства к разным социальным институтам. Их институциональные цели на некоторых полях пересекаются, но отличаются по реализации функций. Да, действительно, в идеальной модели, которая заложена усилиями государства, все три субъекта – уполномоченный орган государственной власти, технический университет и работодатель – имеют свои предпочтения от сотрудничества: технический университет повышает качество образования, государство получает кадры для воспроизводства промышленного потенциала страны, а работодатель – профессионального специалиста, готового в любой момент приступить к исполнению самых сложных трудовых функций. Между тем на практике эта идеальная схема может не реализоваться. И причиной тому являются высокие институциональные издержки по достижению указанных выгод для университетов и работодателей.

Университет сам по себе не однороден. В нем есть разные группы, интересы которых не всегда совпадают. Это администрация, преподаватели и студенты. Чтобы выяснить их готовность пойти на снижение издержек, необходимо провести соответствующие социологические измерения. Во-первых, нужно установить целевые ориентации у каждой из трех групп. Во-вторых, следует понять, какие социальные ресурсы они готовы потратить на достижение целей. Это касается всех описанных ранее аспектов институционального взаимодействия: профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства.

Ещё более сложной является позиция работодателя. Прежде всего, следует выяснить его заинтересованность в сотрудничестве. По меньшей мере, готовность

к нему будет оцениваться как значимая при наличии у работодателя дефицита квалифицированных кадров. Также нужно понять, есть ли у работодателей вера в способность университета-партнера поставлять квалифицированные кадры. И, наконец, ещё один потенциальный барьер относительно его готовности к сотрудничеству может возникнуть из нежелания вкладываться в подготовку специалистов, т.к. более актуальными могут быть ожидания получить уже готового специалиста.

Если все перечисленные барьеры окажутся актуальными, то велика вероятность перехода университетов и работодателей на имитационные практики по исполнению формальных правил, определяющих порядок их социального партнерства по профессиональной социализации студентов.

Завершающим аспектом концепции выступает понятие «барьеры», которое нами уже упоминалось в контексте потенциальных препятствий к достижению социального партнерства.

В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведова термин «барьер» определяется как «преграждение, препятствие для чего-нибудь»¹³². В рамках неинституционального подхода это значение сохраняется, но приобретает новые предметные смыслы. Неинституционалисты в целом и Д. Норт в частности рассматривают социальное поведение акторов с позиции ограниченной рациональности. Ограничения, препятствующие в чистом виде рациональному поведению, как правило, выводятся из присущих конкретному сообществу традиций, паттернов, стереотипов, т.е. тому, что объективно не может быть выведено актором на рефлексивный уровень. Разумеется, их наличие – не приговор, даже если они не содержат в себе сложившихся и переведенных на уровень социального автоматизма регуляторов, определяющих практики социального партнерства. Преодоление негативного воздействия традиций, паттернов, стереотипов, то есть фактически барьеров, препятствующих обретению рациональности, может быть реализовано, если акторы будут ясно и отчетливо видеть ожидаемые выгоды от партнерства. Однако вопрос о том,

¹³² Ожегов С. И., Шведов Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992. С. 45.

насколько акторы способны увидеть выгоду или понять невозможность её достижения, на самом деле остается открытым из-за отсутствия необходимой информации или сомнений в значимости (состоятельности) партнера.

Введем ещё один термин и назовём его «неявное знание». Неявное знание также выступает барьером чистой рациональности. Все социальные акторы, участвующие в партнерстве, по определению стремятся к снижению рисков неопределенностей, что в условиях неявного знания становится проблематичным. Следовательно, под вопрос попадает возможность достижения целей, определенных по договору о партнерстве. Особенно это актуально для экономических агентов, в нашей концепции – предприятий технологического профиля. Их цели имеют монетарный характер, т.к. любое действие в системе предпринимательства должно иметь экономическое обоснование. Но и другие акторы также ориентированы на снижение рисков, поскольку у них есть свои цели, достижение которых ставится в зависимость от качества реализуемого партнерства. Таким образом, неявное знание должно быть подвергнуто критическому переосмыслению всеми субъектами партнерства на предмет возможности рационально видеть выгоды/невыгоды от партнерства. Этому может содействовать оценка ресурсной базы всех сторон взаимодействия: государства, университета (администрации вуза, ППС и студентов) и работодателей¹³³.

Написанное означает, что в следующей главе мы должны провести эмпирическую оценку того, что в процессе партнерства, указанные выше акторы готовы дать друг другу, чтобы партнерство осуществлялось на взаимовыгодной основе. Иными словами, есть ли у партнеров необходимый объем и подходящее качество ресурсов, чтобы не возникали барьеры к их взаимной коммуникации. Фактически здесь нужно указать на ряд вопросов, ответы на которые подтвердят или опровергнут наличие барьеров к достижению целей партнерства: соответствует ли качество подготовки выпускников потребностям работодателей; есть ли заинтересованность у работодателей в сотрудничестве с университетами;

¹³³ Швери Р. Теория рационального выбора: универсальные средства или экономический империализм? // Вопросы экономики. 1997. 52 с.

имеется ли у университетов материальная база, интеллектуальные и временные ресурсы для профессионального обучения; готово ли государство обновить материальную базу университетов, чтобы она соответствовала условиям высокотехнологического производства; не стремятся ли сами университетские акторы (студенты, администрация вузов, ППС) к поиску ресурсосберегающих технологий для реализации социального партнерства; намерены ли студенты работать по специальности; готовы ли обучающиеся тратить свои временные ресурсы на овладение профессией и ряд других. Ответы на эти вопросы позволят снять проблему «неявного знания», по меньшей мере, у исследователя. Наличие отрицательных ответов на них, точнее сказать, установленный объем отрицательных ответов, позволит выявить высоту и потенциальную преодолимость барьеров к достижению целей социального партнерства. Отрицательные ответы неизбежно актуализируют гипотезу о переходе социального партнерства государства, технических университетов и работодателей в фазу имитационного взаимодействия. Имитации вызываются отказом от формальных рамок институционального взаимодействия, установленных государством, и выбором в условиях нехватки ресурсов более рациональных моделей поведения, построенных на неформальных практиках, которые дают возможность обойти барьеры социального партнерства.

Итак, сформулируем авторское определение социального партнерства, которое будет использоваться при дальнейшей работе в процессе проведения эмпирических исследований и анализа полученной базы данных. *Социальное партнерство* – это особая форма социального взаимодействия государства, университетов и работодателей на началах равноправия сторон, диалогичности, общности интересов, свободы в принятии решений с целью профессиональной социализации студентов, включающего в себя профессиональное обучение, производственную практику и профессиональное трудоустройство.

Проведенная работа с понятиями дает нам возможность сформулировать фундаментальный принцип, через который появится возможность оценивать качество профессиональной социализации студентов. Это *принцип*

комплементарности. Профессиональная социализация едва ли окажется успешной, если хотя бы один из трех субъектов – государство, университет или работодатель – перестанет выполнять свои функции и связанные с ними нормативные предписания. Задача государства состоит в том, чтобы обеспечить другие стороны формальными правилами, отвечающими требованиям профессиональной социализации. Эти правила должны быть продуманными, работающими, адекватными основным целям, которые стоят перед высшей школой и технологическим производством. Университету вменяется обязанность реализовывать по принятым стандартам качества профессионального обучения и частично привлекать к нему работодателя. Работодатель не имеет каких-либо прямых обязательств перед университетом, но если он вступил с ним в партнерское соглашение, то его миссия состоит в том, чтобы обеспечить студентам площадку для прохождения производственной практики, а далее трудоустроить после завершения профессионального обучения тех из них, кто показал готовность к деятельности на производстве в качестве инженера по полученной в процессе образования специальности. Работодатель в данной схеме, с точки зрения гармонизации интересов, является наиболее слабым звеном, т.к. участвует во взаимодействии главным образом на добровольных началах. Если государство и университеты – это акторы публичной политики и должны работать в режиме производства общественных благ, то производственное предприятие нельзя оценить столь однозначно. У него имеются свои частные интересы, формируемые логикой участия в статусе субъекта предпринимательской деятельности. Следовательно, добровольность участия работодателя в социальном партнерстве (а это обязательный признак) должна быть обеспечена в том числе за счет частного интереса. Таковым мы считаем заинтересованность в приобретении квалифицированных специалистов, частично уже прошедших на этом же предприятии вторичную социализацию. У работодателя появляется возможность формировать кадровый потенциал на перспективу, не делая при этом каких-либо обременительных финансовых вложений. Можно, опираясь на сложившийся и даже в какой-то степени

неизбежный институциональный порядок, решить проблемы с кадровым обеспечением производственного цикла. В этом ракурсе принцип комплементарности фактически означает единство профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства в условиях социального партнерства государства, университета и работодателя для реализации задач профессиональной социализации студентов.

И в завершении определимся с эмпирическими индикаторами. Они фактически сформулированы и неоднократно упоминались в тексте в процессе структурирования предмета исследования. Это уровень теоретического обучения, уровень практической подготовки и уровень профессионального трудоустройства. Через эмпирические индикаторы мы будем оценивать качество профессиональной социализации студентов и, одновременно, заинтересованность сторон в социальном партнерстве. Такой подход позволит нам выйти на проверку гипотезы о взаимосвязи между качеством профессиональной социализации студентов и заинтересованностью сторон в социальном партнерстве. Мы полагаем, что корреляцию можно описать по следующей формуле: чем ниже заинтересованность сторон в социальном партнерстве, тем хуже качество профессиональной социализации.

Представим выводы под проведенным в данном параграфе исследованием.

Методологической основой для исследования заявленного в диссертации предмета выступает неинституциональный подход. Выбор данной теории объясняется тем, что социальное партнерство, создаваемое для улучшения условий профессиональной социализации студентов, располагается на межинституциональных полях (государство, высшее образование, промышленное производство), социальные акторы в которых, с одной стороны, имеют разные целевые ориентации, но, с другой, обладают потенциальной предрасположенностью к совместному взаимодействию на основе общих интересов. Индикатором успешности подобного социального партнерства является качественное улучшение результатов профессиональной социализации студентов.

Профессиональная социализация применительно к предмету исследования определяется как готовность выпускника технического вуза к профессиональной деятельности на производстве в статусе инженера по полученной в процессе образования специальности. В данном определении отражается связь профессиональной социализации с понятием «социальное партнерство», которое выступает контекстуальным фоном, отражающим заинтересованность всех его сторон в заключении партнерских соглашений.

Социальное партнерство определено как особая форма социального взаимодействия государства, университетов и работодателей на началах равноправия сторон, диалогичности, общности интересов, свободы в принятии решений с целью профессиональной социализации студентов, включающей в себя профессиональное обучение, производственную практику и профессиональное трудоустройство.

Ведущие *субъекты социального партнерства* – Министерство науки и высшего образования, университеты и работодатели. Каждый из них играет свою ведущую роль во взаимном диалоге. Минобрнауки создает формальные институциональные ограничения, университеты отвечают за профессиональное обучение, а работодатели реализуют производственную практику (совместно с университетами) и профессиональное трудоустройство (совместно с университетами или без их участия). В такой комбинации социального партнерства имеется некоторая доля ролевой асимметрии. Она проявляется в том, что университеты вступают во взаимодействие, руководствуясь, главным образом, формальными рамками, установленными государством как гарантом качества профессиональной социализации студентов, а работодатели – по преимуществу неформальными, выработанными в процессе межинституциональной коммуникации.

Основной *принцип социального партнерства* – комплементарность. Его значимость актуализируется в контексте достижения цели партнерских соглашений – улучшения качества процесса профессиональной социализации студентов. Данный принцип фактически означает единство профессионального

обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства в условиях социального партнерства государства, университета и работодателя для реализации задач профессиональной социализации студентов.

В качестве эмпирических индикаторов определены уровень теоретического обучения, уровень практической подготовки и уровень профессионального трудоустройства. Их использование даст возможность оценить не только разные этапы складывающегося социального партнерства между государством, университетами и работодателем, но и характер качества его итогового результата – профессиональной социализации студентов, обучающихся по инженерно-техническим специальностям.

ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА УНИВЕРСИТЕТОВ, РАБОТОДАТЕЛЕЙ И ГОСУДАРСТВА

2.1. Ожидания от социального партнерства и ресурсы его обеспечения у обучающихся и преподавателей

Заложив теоретико-методологические основания, определив эмпирические индикаторы и валидный социологический инструментарий, мы провели эмпирическое исследование, которое было направлено на сбор данных, позволяющих решить несколько задач. Во-первых, с применением массового опроса измерялась степень удовлетворенности студентов профессиональным обучением и производственной практикой, а также их ожидания по трудоустройству и готовность работать по специальности. Во-вторых, все те же самые замеры делались в группе экспертов – преподавателей, ответственных за прохождение производственной практики. Некоторые из вопросов с поправкой на специфику экспертного опроса совпадали со студенческими. Совпадения или различия в результатах – это, с одной стороны, показатель достоверности в ракурсе репрезентативности эмпирического исследования, а с другой – индикатор институционального равновесия, определяющий способность субъектов социального партнерства к взаимному диалогу. В-третьих, с преподавателями и работодателями по указанным индикаторам проводились глубинные интервью, в которых фокусировались выявленные в процессе анкетирования проблемы, препятствующие профессиональной социализации студентов.

Постановка задач определялась не только социальной проблемой, декларированной в актуальности, но также эвристическими возможностями избранной методологии, разработанным авторским категориальным аппаратом, сформулированной гипотезой, в соответствии с которой профессиональная социализация в условиях социального партнерства оказывается более успешной, чем в тех случаях, когда этого партнерства не наблюдается.

Презентация и анализ полученных данных структурно сделаны в строгом соответствии с эмпирическими индикаторами. Первый эмпирический индикатор – *уровень профессиональной подготовки*. Респондентам и экспертам было задано несколько вопросов, позволяющих оценить два аспекта: качество профессионального обучения и участие в профессиональном обучении работодателей. Мы уже писали в теоретической части о том, что гарантом качества в условиях партнерства выступает государство. Оно же определяет и императивные для вузов рамки взаимодействия с работодателями, обязательность соблюдения которых должна обеспечить саму возможность социального партнерства. Относительно профессионального обучения важнейшим компонентом социального партнерства государство определяет участие в образовательной деятельности работодателей (не менее 5% всех часов в структуре учебного плана).

Полученные результаты при поверхностном рассмотрении можно определить, как благоприятные (Таблица 2.1). Однако важно понимать, что сложившиеся распределения являются не отражением альтернативы разных моделей, которые следует выбрать методом исключения, а проявлением функций и дисфункций. С этой позиции условия для профессиональной социализации нельзя назвать идеальными. Студенты критичнее оценивают необходимый масштаб участия преподавателей-практиков в образовательном процессе. Практически половина из них указали на то, что обязательная норма из ФГОС выполняется не в том объеме, который смог бы обеспечить эффективную профессиональную социализацию (17,5%), или вообще не выполняется (27,8%). Позиция преподавателей-экспертов более оптимистична и, возможно, ближе к

реальной ситуации, т.к. студенты могут и не знать, какой из преподавателей имел опыт работы на производстве. Но, если он так преподает предмет, что его нельзя отличить от штатного преподавателя, то можно предположить, что норма из государственного стандарта реализуется в отдельных случаях сугубо формально.

Таблица 2.1 – Ответы студентов (N = 1240) и экспертов (N = 24) на вопрос: «Проводят ли у Вас аудиторские занятия производители-практики?», в % (ед.)¹³⁴

Варианты ответов	Студенты	Эксперты
Да, и это очень важно для профессионального развития	53,2 (659)	62,5 (15)
Да, но объем этих занятий крайне недостаточен	17,5 (217)	29,2 (7)
Да, но эти преподаватели имеют низкую квалификацию и работают формально	1,5 (19)	4,2 (1)
Нет, только штатные сотрудники вуза	27,8 (345)	4,2 (1)

Проведенные глубинные интервью внесли некоторые уточнения в полученные на основе анкетных опросов представления.

Готовность к сотрудничеству открыто демонстрируют те работодатели, которые представляют динамично развивающиеся отрасли. В привилегированный статус попадают такие специальности, как «Горное дело», «Нефтегазовое дело» и направление «Транспортно-экспедиторская деятельность». Для них типичным можно считать следующее высказывание работодателя: «Если бы нас попросили в вузе принять участие в подготовке студентов, мы бы согласились, мы нуждаемся в кадрах» (эксперт №10). В процессе общения заинтересованность работать в роли преподавателя у работодателей выявилась через потребность внести изменения в учебный процесс: «Реальные практические задачи вузовские преподаватели решать не умеют» (эксперт №12).

¹³⁴ Здесь и далее таблицы составлены по результатам авторского исследования.

Иное положение обозначилось в отношении работодателей, сотрудничающих с университетами по направлениям «Машиностроение», «Технологические машины и оборудование» и «Металлургия». Явно выраженного желания к сотрудничеству они не выражали. «У нас нехватка кадров на производстве, мы не можем отправлять своих сотрудников в рабочее время куда-то в другое место, а в выходные они сами не захотят» (эксперт №7). Ещё более категорично по этому вопросу высказывались преподаватели: «Эти 5% реализуются фиктивно» (эксперт №1), «Мы не сильно любим эту норму; она в фикцию превращается» (эксперт № 3), «Большой заинтересованности работать в вузе у работодателей нет» (эксперт № 2).

По второй переменной ситуация также не вполне подходящая для успешного прохождения студентами профессиональной социализации (Таблица 2.2). При этом важно отметить, что мнения студентов и преподавателей совпали практически зеркально. Это позволяет говорить о достоверности полученных результатов. А если это так, то соотношение теоретических и практических занятий нуждается если не в оптимизации, то в проверке. Возможно, учебные курсы, заявленные как практические, читаются в отрыве от реальных потребностей производства. Результатом может стать выпуск неквалифицированных инженеров.

Таблица 2.2 – Ответы студентов (N = 1230) и экспертов (N = 24) на вопрос: «Оцените соотношение практических и теоретических знаний, приобретаемых в вузе, для овладения специальностью», в % (ед.)

Варианты ответов	Студенты	Эксперты
Их соотношение имеет оптимальный характер	53,2 (659)	58,3 (14)
Имеется заметный перевес в пользу предметов по теории	28,2 (349)	29,2 (7)
Имеется заметный перевес в пользу предметов по практике	6,6 (82)	4,2 (1)
В учебной программе много лишнего, что не имеет отношения к профессии	11,3 (140)	8,3 (2)

В подтверждение можно сказать, что работодатели позитивно оценивают теоретические знания, получаемые студентами в вузах, но об их практических навыках и умении применять знания на практике мнения невысокого: «Студенты хорошо знают понятия и с ними можно разговаривать на языке профессии, но к реальному производству они не приспособлены» (эксперт №9).

Отчасти ситуация разъясняется посредством вопросов, заданных отдельно студентам и преподавателям (Таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Ответы студентов (N = 1238) на вопрос: «Оцените уровень преподавательского мастерства и программно-технического обеспечения Вашего вуза для овладения специальностью», в % (ед.)

Варианты ответов	Результаты
Техника старая и ее недостаточно для проведения практических занятий, а программное обеспечение – устаревшее	12,2 (150)
Программно-техническое обеспечение отвечает задачам, но невысок уровень преподавателей	6,8 (84)
Преподаватели в целом соответствуют уровню, а вот программно-техническое обеспечение – нет	28,4 (352)
Уровень преподавательского мастерства и программно-технического обеспечения отвечает моим представлениям о качестве обучения	52,6 (652)

При столь жестко сформулированных заданных значениях в условиях безальтернативного варианта выбора преподаватели получили достаточно высокий кредит доверия со стороны студентов, чего нельзя сказать о материально-техническом обеспечении учебного процесса. Более 40% респондентов не признали его удовлетворительным. Если это соответствует реальному положению в вузах, где готовят инженерно-технические кадры, то привлечение преподавателей с производства ситуацию к лучшему не исправит – им просто не на чем будет показывать студентам свои производственные навыки, а преподавание теории исходно не является их сильной стороной.

В подтверждение можно сослаться на мнение одного из работодателей: «В вузе не хватает программных продуктов. То, что там делают недели четыре, мы делаем за 15-20 минут» (эксперт №11).

Любопытные данные получены от экспертов, которые в чем-то дополняют студенческие (Таблица 2.4).

Таблица 2.4 – Ответы экспертов (N = 24) на вопрос: «Соответствуют ли знания студентов, получаемые во время обучения предметам по специальности, требованиям производства?», в ед.¹³⁵

Варианты ответов	Результаты
Да, наши преподаватели регулярно повышают уровень своей профессиональной квалификации	16
Да, многие наши преподаватели работают на высокотехнологичных производствах	7
Преподаватели дают фундаментальные знания, а необходимой практике выпускники обучаются уже на производстве	9
Нет, преподавание всегда отстает от потребностей производства	0

Показательно, что наиболее популярным стал вариант «ловушка». Все знают, как сейчас проходит повышение квалификации. Весьма сомнительно, что традиционное ДПО в настоящее время способно обеспечить овладение преподавателями теми компетенциями, которые актуальны в высокотехнологичном производстве для инженерно-технического персонала предприятий. Между тем всего лишь 7 из 24 экспертов подтвердили, что преподаватели по курируемым ими направлениями работают на высокотехнологичном производстве. Этого, конечно, очень мало. Больше среди экспертов (9) оказалось тех, кто убежден, что «преподаватели дают фундаментальные знания, а необходимой практике выпускники обучаются уже на производстве».

¹³⁵ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает объем выборки.

Согласованы с этими результатами и ответы экспертов на другие вопросы. Так, на вопрос «Насколько эффективно работает норма ФГОС об обязательном участии работодателей в учебном процессе в качестве преподавателей?» самый популярный вариант ответа оказался «Наш вуз выполняет необходимый минимум, установленный ФГОС». Его выбрал 21 эксперт из 24. А ведь это тоже фактически вариант «ловушка». Необходимый минимум в университетах обычно выполняется формально, что в значительной степени подтвердилось при помощи глубинных интервью. Он необходим, чтобы пройти мониторинг и получить аккредитацию. Но его результативность на минимальных значениях для профессиональной социализации очень сомнительна. А вот то заданное значение, которое закладывалось для установления оптимального прохождения профессиональной социализации («Все наши студенты получают необходимые знания от преподавателей-производственников»), выбрали всего 7 экспертов.

Второй эмпирический индикатор – *уровень практической подготовки*. Частная гипотеза по этому аспекту профессиональной социализации состоит в императивной необходимости производственной практики. Она является важнейшим условием, без которого процесс овладения профессиональными навыками как обязательными для подготовки квалифицированного инженера на высокотехнологичном производстве практически невозможен или сильно затруднен и потребует значительного времени в ходе адаптации на производстве. Отсюда актуальный запрос на оценку характера ее реализации в условиях социального партнерства технических университетов и производственных предприятий, прежде всего, в контексте соблюдения тех нормативных требований, которые сформулированы государством как гарантом качества образовательного процесса.

Как видно, позиции студентов и преподавателей достаточно близко совпадают – необходимость практики для профессионального развития не ставится под сомнение, причем из двух положительных значений преимущественно выбиралось то, которое содержательно связано с понятием «профессиональная социализация». Отрицательные значения, одно из которых

задано в рамках профессиональной специализации, остались вне фокуса внимания респондентов и экспертов (Таблица 2.5).

Таблица 2.5 – Ответы студентов (N = 1240) и экспертов (N = 24) на вопрос: «Нужна ли производственная практика для профессионального развития студентов?», в % (ед.)¹³⁶

Варианты ответов	Студенты	Эксперты
Да, без производственной практики трудно овладеть первоначальными профессиональными навыками	81,2 (1007)	87,5 (21)
Да, благодаря практике приобретаешь социальные связи и можно трудоустроиться по специальности (студенты приобретают социальные связи и могут трудоустроиться по специальности)	46,2 (573)	50,0 (12)
Нет, пока не станешь работать, ничему толком не научишься	4,6 (57)	4,2 (1)
Нет, я не планирую работать по специальности (значительная часть студентов не планирует работать по специальности)	3,6 (46)	0 (0)

Объем времени на производственную практику нормативно устанавливается государством. Произвольно, без изменения нормы ФГОС, его нельзя ни увеличить, ни уменьшить. Мы поинтересовались у наших информантов на предмет его достаточности для профессионального становления инженера.

По данной переменной впервые наблюдается существенное расхождение в результатах опроса между экспертами и респондентами. Значительная часть экспертов (18 из 24) убеждена, что нормативно установленного времени достаточно, чтобы овладеть профессиональными навыками. Однако это всего лишь гипотеза, т.к. достаточность по анализируемому аспекту профессиональной социализации на самом деле может быть определена только работодателем. И в этом плане следует обратить внимание на то, что студенты, которые имели возможность сопоставить свои навыки с навыками инженеров на производстве, оказались не столь оптимистичными. Всего чуть более трети (34,4%) из опрошенных посчитали возможным оценить свои профессиональные навыки как

¹³⁶ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает сто процентов и объем выборки.

сформировавшиеся. 27,0% посчитали отведенный на производственную практику срок недостаточным для своего профессионального становления. Эта позиция далее несколько раз подтверждалась в открытых вопросах, где студенты высказывали пожелание либо увеличить срок производственной практики, либо снизить темпы ее проведения («количество часов», «больше практики», «увеличить время производственной практики», «срок проведения», «больше часов практики», «увеличить количество часов», «увеличение срока практики» и т.п.)¹³⁷. О необходимости увеличения объема производственной практики в открытом вопросе написали 86 респондентов. Очевидно, эти пожелания необходимо принять к сведению. Возможно, не в ущерб профессиональному обучению, а за счет других видов практик (Таблица 2.6).

Таблица 2.6 – Ответы студентов (N = 1240) и экспертов (N = 24) на вопрос: «Достаточный ли объем времени уделяется производственной практике в учебном плане?», в % (ед.)¹³⁸

Варианты ответов	Студенты	Эксперты
Да, практика это хорошо, но обучение в вузе важнее	38,3 (475)	16,7 (4)
Да, я овладел(а) необходимыми навыками (да, его достаточно, чтобы овладеть необходимыми навыками)	34,4 (426)	75,0 (18)
Нет, за такой короткий срок практическими навыками овладеть невозможно	27,0 (335)	4,2 (1)
Сколько времени ей ни отводи, мы (студенты) там всё равно никому не нужны	10,6 (131)	4,2 (1)
Мне всё равно, я не планирую работать по специальности	3,6 (45)	–

Здесь же мы впервые решили проверить гипотезу о том, насколько заинтересованы работодатели во взаимодействии с университетами в целях

¹³⁷ Здесь и далее все цитаты из студенческих высказываний даются в авторской редакции.

¹³⁸ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает сто процентов и объем выборки.

развития у студентов профессиональных навыков. На выбор был предложен вариант ответа «*Сколько времени ей ни отводи, мы (студенты) там всё равно никому не нужны*». Он попал в поле внимания 10,6% респондентов и 1 эксперта. Это не очень много, однако на полученные данные вполне допустимо посмотреть иначе. Они означают, что десятая часть обучающихся фиксирует крайнюю форму безразличия со стороны работодателей к участию в социальном партнерстве с университетами. Это разочарование студентов в потенциальных работодателях отразилось в их пожеланиях на предмет улучшения производственной практики («*больше внимания отстающим*», «*устаревшее оборудование*», «*меньше теории, больше работать руками*», «*не ставить на старое оборудование*», «*убрать страх работодателей к студентам*», «*назначать кураторов для обучения на производствах*», «*более заинтересованное отношение от предприятия к студентам*», «*хотелось бы иметь личного наставника*» и т.п.).

Данные по студентам подтверждаются на примере экспертного вопроса. Преподавателям, курирующим практику от университетов, было предложено ответить на вопрос о том, устраивает ли работодателей качество студенческих знаний, которые они получили в ходе профессионального обучения и применяют на производственной практике, что отражено на рисунке 2.1.

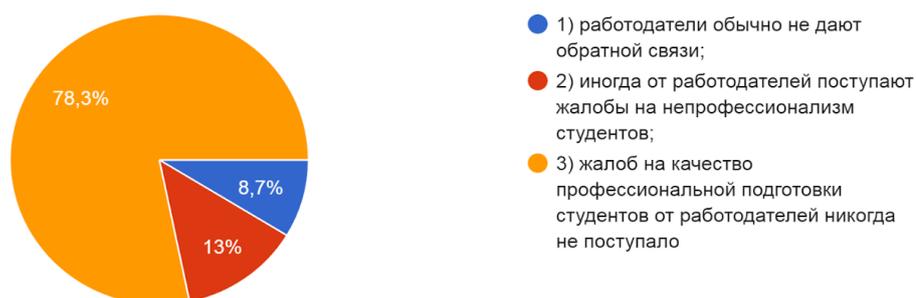


Рисунок 2.1 – Оценка работодателями качества знаний и умений студентов
(в % от количества опрошенных)

Результаты интересны тем, что показывают низкий уровень коммуникации в рамках социального партнерства. Ни кураторы от университетов, ни сами работодатели, как правило, не обмениваются результатами и не оценивают

результативность производственной практики. Это же подтверждается открытыми ответами многих студентов, среди которых нередко встречается нижеследующая позиция: *«Практика должна быть более увлеченной. Практика была только на третьем курсе, результаты ее никто не разбирал. А мне бы хотелось поучаствовать в процессе, чтобы при выпуске я точно знал: надо оно мне или нет».*

Между тем объективная потребность в сотрудничестве имеется, на что указывают следующие результаты опроса (Таблица 2.7).

Таблица 2.7 – Ответы экспертов (N = 24) на вопрос:
«Нужны ли студенты работодателям?», в ед.¹³⁹

Варианты ответов	Результаты
Да, для них это потенциальная рабочая сила	16
Да, на производстве всегда дефицит хороших кадров	10
Нет, производственная практика – это дополнительные издержки для работодателей	3
Нет, на производственной практике студентов никто не ждет	1

Кураторы производственных практик от университетов в силу специфики своей профессиональной деятельности хорошо знают (во всяком случае, должны знать) реальное отношение работодателей к студентам-практикантам. По результатам опроса видно, что определенные проблемы существуют. На них указали 4 из 24 экспертов. В основном же у работодателей имеется вполне рациональная и обоюдовыгодная заинтересованность в сотрудничестве с вузами. На это обратили внимание практически все опрошенные эксперты-преподаватели. Данный тезис подтверждается ещё одним вопросом: *«Обязаны ли работодатели принимать студентов на производственную практику?»*. Заданные значения имели множественный характер. В частности, предлагались два крайних варианта: *«не обязаны»* и *«обязанность распространяется только на вузы»*.

¹³⁹ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает объем выборки.

Первый вариант не выбрал никто, второй – 4 эксперта. Несмотря на то, что оба этих варианта правильные, 19 из 24 экспертов избрали третью опцию: *«обязательства имеют договорной характер и на определенный срок»*. Конечно, работодатели не обязаны принимать практикантов, а на вузы эта обязанность распространяется. На самом деле, нас, конечно, интересовало не то, что и так общеизвестно. Мы предполагали, что если эксперты выберут из трех очевидных вариантов тот, который указывает на уже сложившийся факт сотрудничества, то данный выбор подтвердит заинтересованность в социальном партнерстве не только вузов, но и работодателей. Эту заинтересованность не подтвердили только 4 эксперта. Показательно, что один из экспертов, воспользовавшись опцией открытого вопроса, написал, что *«вопрос некорректен, действует принцип взаимной заинтересованности со стороны вуза и работодателя»*. Именно этого подтверждения мы и ждали. То есть представители университетов подтвердили не только свою собственную нацеленность на диалог, но и аналогичные устремления у работодателей.

Выявленный результат показывает готовность к социальному партнерству. Однако он несколько противоречит многочисленным студенческим высказываниям, где дается критическая оценка результатам производственной практики.

Для нас стало некоторой неожиданностью, что подавляющее большинство из опрошенных студентов воспользовались возможностью ответить на открытый вопрос, в котором можно было бы прямо высказаться относительно недостатков проведенной производственной практики. Все ответы отражают следующий характер: затруднились – 8%, положительные – 40%, отрицательные – 33% (пропущено 19%). Отрицательных, как видно, довольно много. Ниже мы представим некоторые из негативных высказываний, оставив их в авторской редакции (вопрос: *«Что бы Вам хотелось улучшить в производственной практике?»*):

– *«Чтобы вуз предоставлял места на практику, а не приходилось самим выискивать организации»;*

- «Представление о том, в чем моя работа»;
- «Больше конкретики»;
- «Отношение к практикантам»;
- «Выделить специализированных людей на её период»;
- «Поменять руководителя практики от университета»;
- «Больше прикладной части по профессии»;
- «Чуть больше контактов преподавателей и студентов во время практики»;
- «Хотелось бы побольше частных случаев на практике, с которыми мы столкнулись бы потом на работе по специальности»;
- «Более четкое объяснение, что от меня требуется»;
- «Толку нет проходить, тратишь время, которое могло пойти на учебу»;
- «За всё время ни разу не были на производстве в цехах»;
- «Хотелось бы, чтобы практика была практикой, а не формальностью»;
- «Внимание, уделяемое студентам на производстве»;
- «Мне бы хотелось проходить такую практику, которая так или иначе связана с моей специальностью, а не ту, которая отвечает узким запросам кафедры, косвенно связанную с моим направлением»;
- «Выбор ВУЗом реально-заинтересованных предприятий и нужной квалификации»;
- «Сделать ее реально существующей»;
- «Подход преподавателей практики, а также уделяемое ими время»;
- «Пересмотреть взаимодействия между предприятием и студентами»;
- «Уровень компетенций преподавательского состава и оснащение»;
- «Подход преподавателей и выполнение отчета с помощью преподавателя»;
- «Подход некоторых преподавателей: ты не знаешь ответ на вопрос, а тебе смеются в ответ, будто ты умственно отсталый»;
- «Чтобы со студентами действительно работали»;
- «Вовлеченность принимающей компании в процесс практики».

По данным высказыванием становится понятно, что у некоторых студентов есть серьезные претензии к тому, как проходила производственная практика. В общей выборке на формальность проведения практики указали примерно 7–8% респондентов. Это не значит, что их именно столько. Это свидетельствует лишь о том, что данное количество пожелало необходимым написать об этом в анкете. И если оценивать их через призму социального партнерства, то замечания имеются не только к университетским руководителям практики, но и к работодателям. В высказываниях студентов читается незаинтересованность в их профессиональном становлении и со стороны сотрудников предприятий, где они были на производственной практике, и со стороны преподавателей-кураторов.

Студенты редко писали развернутые предложения, ограничиваясь чаще всего короткими ремарками. Однако есть и исключения из общего правила. Одно из них заслуживает того, чтобы оно было процитировано в полном объеме. *«Из своего опыта: в конце 3 курса меня определили на производственную практику в аэропорт “Платов”, который в связи с обстановкой в стране временно не функционирует, соответственно, ни о какой практике и речи идти не могло. На мой взгляд, улучшить производственную практику можно было бы направлением студентов на действительно постоянно функционирующее предприятие в регионе, в котором находится учебное заведение, так же можно было бы продумать систему наставничества на производстве, а также выделить определенное время для студентов на производстве сначала на усвоение основ в той сфере, по которой им предстоит готовить отчет по итогу практики, а затем уже выделить время на непосредственно практику на производстве с инструментами, машинами, механизмами, требующимися для освоения профессии».*

Проведенные глубинные интервью подтвердили большую объективность данных по студенческому опросу, чем по анкетированию экспертов. Те же самые эксперты интервью начинали с банальных высказываний о значимости социального партнерства работодателей и вузов, но заканчивали его радикальной

сменой векторов своих оценок. Результирующим итогом могут служить следующие высказывания:

– «Человек работает на предприятии, у него план, договорные сроки, и ему следует отвлекаться на практикантов» (эксперт №1);

– «Зачем ему вкладываться, если студент закончит учиться и уйдет куда-то в другое место» (эксперт №2);

– «Я Вам честно скажу, что очень часто компании просто формально ставят печати. Они говорят: “Я буду его обучать, а затем он достанется конкурентам”» (эксперт №4).

Отчасти такая ситуация может складываться из-за равнодушного исполнения университетом своих обязанностей перед студентами. Чтобы понять, насколько данная ситуация типична, экспертам был задан специальный вопрос, результаты которого отражены на рисунке 2.2.

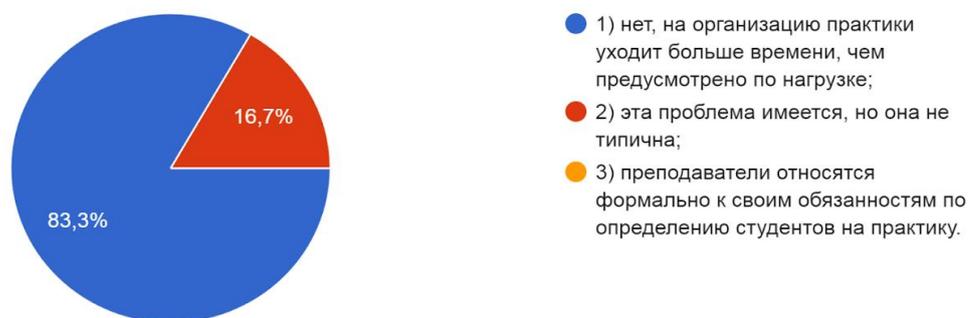


Рисунок 2.2 – Оценка работодателями качества работы преподавателей со студентами на практике, (в % от количества опрошенных)

Лишь 4 из 24 экспертов сказали, что данная проблема присутствует, хотя и не имеет типичного характера. С учетом того, что в общем массиве данных по студентам 7–8% указали на признак формальности в организации производственной практики, полученные результаты по экспертному опросу им не противоречат. На формализм и незаинтересованность работодателей указали 6 из 24 экспертов, определив проблему чуть более выпукло в сторону другой

стороны социального партнерства (переменная №13, третье заданное значение – см. Приложение Г «Анкета экспертного опроса преподавателей»).

Мы полагаем, что в действительности проблема куда острее в отношении обеих сторон, чем ее позиционируют эксперты. Так, студенты указывали на куда более широкий спектр препятствий, мешающих, по их мнению, успешному прохождению производственной практики: устаревшее оборудование, низкая заработная плата, совмещение производственной и преддипломной практик, малый объем времени и т.п. С этой точки зрения интересным представляется посмотреть на их оценки полезности прохождения производственной практики (Таблица 2.8).

Таблица 2.8 – Ответы студентов (N = 1239) на вопрос: «Была ли полезной производственная практика для Вашего профессионального развития?»,
в % (ед.)

Варианты ответов	Результаты
Да, я многому там научился	51,5 (638)
Трудно сказать, не могу оценить однозначно	32,2 (399)
Нет, на производственной практике мы были никому не нужны	12,3 (152)
Практику прошел формально, предоставив справку	3,9 (48)

У примерно половины студентов из числа опрошенных прохождение производственной практики вызвало чувство неудовлетворенности. Как можно судить по открытому вопросу, у одних это чувство имеет ярко выраженные отрицательные коннотации, у других – позитивные впечатления перемешиваются с негативными. В любом случае, сложившаяся ситуация требует к себе внимания и по факту наличия определенных проблем, и в силу недостаточно полного использования потенциала социального партнерства.

Выявленная проблема особенно заметна, если провести более детальные измерения (Таблица 2.9).

Таблица 2.9 – Сопряжение ответов на вопросы: «Достаточный ли объем времени уделяется производственной практике в учебном плане?» (N = 1240) и «Была ли полезной производственная практика для Вашего профессионального развития?» (N = 1239), в %

Заданные значения	Да, я многому Там научился	Трудно сказать, не могу оценить однозначно	Нет, на производственной практике мы были никому не нужны	Практику прошел формально, предоставив справку
Да, практика это хорошо, но обучение в вузе важнее	67,7	25,1	5,5	1,7
Да, я овладел(а) необходимыми навыками	71,8	24,0	2,6	1,6
Нет, за такой короткий срок практически овладеть невозможно	32,0	46,1	17,4	4,5
Сколько времени ей ни отводи, мы там всё равно никому не нужны	5,4	31,5	50,8	12,3
Мне всё равно, я не планирую работать по специальности	6,7	51,1	26,7	15,6

Полученные данные показывают четкую взаимосвязь по двум позициям. Первая из них заключается в том, что результативность практики зависит от объема уделяемого ей времени. Очевидно, речь идет не столько об обязательном, сколько о реальном отбывании полезного времени на производстве. Там, где студентов устроили на постоянную работу и где ими занимались, показатель

полной удовлетворенности достигает 71,8%. Тесно связан с проблемой недостатка времени на производственной практике и другой аспект, также влияющий на показатели профессиональной социализации. В группе респондентов, в которой выбрали заданное значение «сколько времени ей ни отводи, мы там всё равно никому не нужны», полная удовлетворенность достигает всего лишь 5,4%. Это означает, что успех профессиональной социализации напрямую зависит не только от времени работы на производственной практике, но и от заинтересованности администрации предприятий в студентах-практикантах. Чем с большей степенью равнодушия к ним относится работодатель (и, очевидно, университет), тем ниже уровень профессиональной социализации в репрезентациях студентов, достигающий на своих нижних пределах совершенно недопустимого уровня в 5,4%.

Третий эмпирический индикатор – *уровень профессионального трудоустройства*. Значимость этого индикатора проявляется в том, что готовность работать по профессии, по крайней мере косвенно, свидетельствует о сформированности у выпускника профессиональных знаний, умений, навыков. Молодой человек четыре года отучился в университете, осваивая инженерно-техническую специальность, несколько месяцев овладевал навыками на производстве в качестве практиканта. За это время должно было сложиться понимание того, что представляет собой будущая профессия, а также произойти осмысление ее ценности в контексте собственного профессионального выбора.

Первый вопрос студентам ориентирован на выявление их нацеленности на работу по специальности (Таблица 2.10).

Таблица 2.10 – Ответы студентов (N = 1239) на вопрос: «Планируете ли Вы работать по приобретенной в вузе специальности?», в % (ед.)¹⁴⁰

Варианты ответов	Результаты
Да, приложу к этому необходимые усилия	55,8 (689)
Да, если будет такая возможность	48,5 (599)
Нет, я разочаровался в своей профессии	4,9 (60)
Нет, мне просто нужен диплом о высшем образовании	6,6 (81)

Первое заданное значение отражает высокую степень профессиональной социализации, второе – среднюю, третье – низкую, четвертое – нулевую.

Результаты, представленные в таблице 2.10, показывают высокий уровень профессиональной социализации выпускников технических вузов Ростовской области. Во всяком случае, это верно с точки зрения готовности работать по профессии. Это безусловное достижение, однако, оно показывает, с одной стороны, действительно высокий уровень профессиональной подготовки, но с другой – определенную специфику инженерных специальностей, обучение которым формирует у студентов технических профилей по сравнению с гуманитарными профессиями ограниченный репертуар возможностей на рынке труда.

Последний аспект обуславливает особую ответственность всех сторон социального партнерства перед студентами за их профессиональную социализацию, поэтому здесь важно оценивать не столько обретение студентами профессиональной идентичности, сколько усилия государства, администрации университетов и работодателей по реализации действий, направленных на трудоустройство выпускников (Таблица 2.11).

¹⁴⁰ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает объем выборки.

Таблица 2.11 – Ответы студентов (N = 1238) на вопрос: «Хотели бы Вы работать там, где проходили производственную практику?», в % (ед.)¹⁴¹

Варианты ответов	Результаты
Да, для меня очень важно работать по специальности	40,8 (490)
Да, там отнеслись ко мне со вниманием, и я могу реализовать себя как профессионал	31,5 (378)
Нет, хотелось бы работать по специальности, но в другом месте	32,6 (391)
Нет, я не планирую работать по специальности	7,7 (92)

Полученные распределения в целом соответствуют уже выявленным трендам. Так, треть выпускников хотели бы работать по специальности, но не там, где проходили производственную практику. Это совпадает с общим количеством студентов, неудовлетворенных или частично неудовлетворенных производственной практикой.

С учетом того, что мы изучаем связь между социальным партнерством и профессиональной социализацией, проведем сопряжение между категориями полезности производственной практики и желанием работать по специальности.

В таблице 2.12 видна явная зависимость между недостатками производственной практики и нежеланием работать на предприятиях, которые с этими недостатками отождествляются. По строке два эта зависимость имеет неконкретизированный характер. Однако, благодаря открытому вопросу, который мы несколькими строками выше частично транскрибировали, нам известно, что значительная часть причин связана с дефектами социального партнерства. По строке три корреляция между некачественно проведенной производственной практикой и профессиональной социализацией ещё более заметна. И это показательно, т.к. масштаб и глубина негативных результатов находятся в прямой зависимости от нежелания добросовестно исполнять условия социального партнерства.

¹⁴¹ Допускался выбор двух вариантов, поэтому исходная сумма ответов превышает объем выборки.

Таблица 2.12 – Сопряжение ответов на вопросы: «Была ли полезной производственная практика для Вашего профессионального развития?» (N = 1238) и «Хотели бы Вы работать там, где проходили производственную практику?» (N = 1237), в %

Заданные значения	Да, для меня очень важно работать по специальности	Да, там отнеслись ко мне с вниманием, и я могу реализовать себя как профессионал	Нет, хотелось бы работать по специальности, но в другом месте	Нет, я не планирую работать по специальности
Да, я многому там научился	56,7	39,3	17,7	2,2
Трудно сказать, не могу оценить однозначно	24,8	27,1	45,0	11,6
Нет, на практике мы были никому не нужны	20,9	12,9	58,3	16,5
Практику прошел формально, предоставив справку	12,8	10,3	61,5	25,6

Далее рассмотрим точку зрения студентов о роли университета в их профессиональном трудоустройстве после окончания профессионального обучения (Таблица 2.13).

Таблица 2.13 – Ответы студентов (N = 1233) на вопрос: «Рассчитываете ли Вы на помощь вуза в трудоустройстве по специальности?», в % (ед.)

Варианты ответов	Результаты
Да, это обязанность вуза помогать своим выпускникам	54,3 (671)
Нет, но надеюсь, что трудоустроиться помогут знакомства, приобретенные на производственной практике	24,7 (305)
Нет, справлюсь самостоятельно или с помощью друзей (родственников)	15,4 (190)
Нет, я не планирую работать по специальности	5,4 (67)

Если бы мы опрашивали студентов, обучающихся гуманитарным профессиям, то ситуация наверняка отличалась бы разительно в сторону желания трудоустроиться самостоятельно. В данном же случае четко определяется ориентация на внешнюю помощь либо в прямой форме, когда 54,3% опрошенных убеждены, что вуз обязан трудоустроить своих выпускников, либо в опосредованной, реализуемой через тщательный подбор университетом места для прохождения производственной практики, которая в перспективе рассматривается как потенциальное место будущей работы. Лишь 15,4% студентов дали понять, что рассчитывают на свои собственные силы. И, наконец, 5,4% респондентов ещё раз подчеркнули, что не планируют работать по специальности, хотя в данной ситуации можно было бы выбрать и третье заданное значение с более мягкими коннотациями. Эту группу студентов можно считать аутсайдерами в прохождении профессиональной социализации.

Поскольку большая часть студентов ориентирована в профессиональном трудоустройстве на помощь университета (54,3%) или социальные связи, оставшиеся после прохождения производственной практики (24,7%), то мы поинтересовались у экспертов о том, какая помощь оказывается выпускникам вузами и работодателями.

На вопрос об участии работодателей в трудоустройстве выпускников 3 из 24 экспертов выбрали вариант «это происходит крайне редко», 19 из 24 отметили, что «отбирают наиболее подготовленных», и лишь 2 из 24 посчитали, что «проявляют высокую степень активности» (Рисунок 2.3).

Следовательно, на активность работодателей выпускникам рассчитывать не приходится. В этой связи высокую степень актуальности приобретает установление роли на этом этапе профессиональной социализации выпускников самого университета.

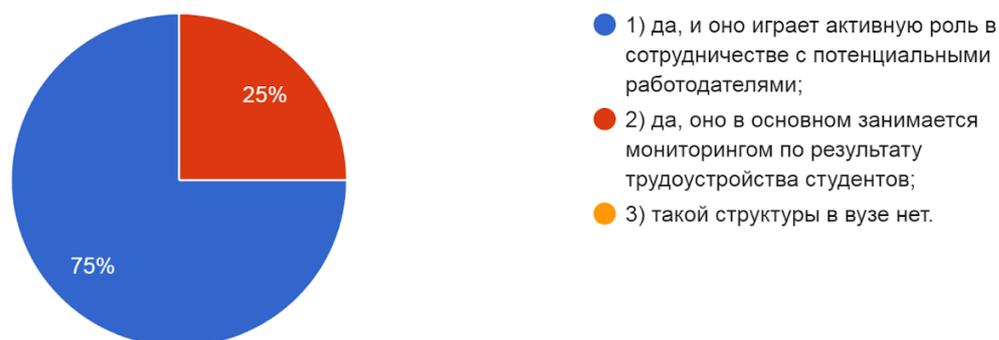


Рисунок 2.3 – Наличие подразделений в вузах, ответственных за трудоустройство
(в % от количества опрошенных)

Очень важно, что в каждом из трех вузов, оказавшихся в выборке, создано и функционирует подразделение по трудоустройству студентов. Показательно, что по мнению 18 из 24 экспертов, оно играет активную роль в сотрудничестве с потенциальными работодателями. Но 6 из 24 посчитали, что оно в основном занимается мониторингом уже готового результата трудоустройства студентов. Последнее – действительно важная задача, т.к. от ее решения зависит оценка эффективности управления университетом. Однако, результат должен складываться в том числе из реальной работы самого подразделения. Можно считать симптоматичным, что все 6 экспертов из одного вуза. По этическим причинам мы его не станем называть. Очевидно, работа с работодателями на этапе трудоустройства выпускников в нем налажена не должным образом.

Итак, в первом подразделе второй главы решались три взаимосвязанные между собой задачи: 1) измерялась степень удовлетворенности студентов профессиональным обучением и производственной практикой, а также их ожидания по трудоустройству и готовность работать по специальности; 2) все те же самые замеры делались в группе экспертов – преподавателей, ответственных за прохождение производственной практики; 3) оценивалась роль государства с точки зрения адекватности принятых нормативных правил для социального партнерства.

Респондентам и экспертам было задано несколько вопросов, позволяющих оценить два аспекта: качество профессионального обучения и участие в профессиональном обучении работодателей. Через первый аспект можно понять глубину и масштаб профессиональной социализации, а через второй – контекст, который позволяет сделать ее лучше в условиях социального партнерства.

По первому аспекту ситуация не выглядит критичной, так как в профессиональном обучении есть две уязвимые позиции, которые могут проявляться в виде дефектов качества. Первая проблема состоит в том, что около половины всех опрошенных экспертов-преподавателей и студентов обратили внимание на неоптимальный характер соотношения теоретических и практических предметов в образовательном процессе, указывая на доминирование учебных курсов теоретического характера. Все опрашиваемые студенты были старшекурсниками, которым по учебным планам уже должны преподавать ориентированные на практику дисциплины, из чего следует, что ведут их штатные преподаватели, не связанные с практической деятельностью на производстве. Вторая проблема связана со слабой обеспеченностью учебной работы материально-техническими ресурсами. На это указали до 40% всех опрошенных студентов. Надо полагать, что на старом оборудовании или при недостаточном количестве нового крайне затруднительно обучить будущего инженера знаниям и умениям по избранной им специальности.

Второй аспект раскрывается в контексте улучшения качества профессионального обучения посредством социального партнерства. Государство через ФГОСы определило необходимый минимум для привлечения внештатных преподавателей, работающих на реальном производстве. Однако 45% опрошенных студентов указывают на фактическое несоблюдение данного минимума. Эти данные подтвердили и эксперты, среди которых лишь 7 из 24 выбрали заданное значение «наши преподаватели работают на высокотехнологичных производствах». Следовательно, социальное партнерство в сфере профессионального обучения на некоторых направлениях реализуется не так, как установлено государственным стандартом.

На производственной практике должен формироваться такой важнейший компонент профессиональной социализации, как профессиональные навыки. По результатам массового опроса установлено, что 27% студентов считают объем времени, отводимый на производственную практику, недостаточным для овладения практическими навыками. В качестве конкретных ее недостатков в открытом вопросе отметили равнодушие университета и работодателей, старое техническое оснащение на производстве, некомпетентность преподавателей, недостаток времени, имитацию практики, несвязность со специальностью, невнятные техзадания, перенос на студентов выбора места практики. В целом чувство неудовлетворенности в той или иной степени сложилось примерно у половины опрошенных.

Говоря о заинтересованности в социальном партнерстве, в данном случае – активном участии работодателей в производственной практике, эксперты-преподаватели указали на ее значимость для этой стороны (20 из 24 опрошенных). Категорично негативное мнение об интересе работодателей к студентам высказали 10,6% респондентов. Частотные распределения в целом свидетельствуют о наличии благоприятных условий для овладения практическими навыками. Однако в качестве важного недостатка нужно отметить отсутствие обсуждения результатов производственной практики между вузами и работодателями, между тем студенты испытывают потребность в таком обсуждении.

Можно сделать итоговый вывод о том, что следует повысить заинтересованность работодателей в более активном и продуктивном участии в производственной практике. На это указывает проведенное нами сопряжение переменных, в соответствии с которым существует прямая зависимость между мотивированным участием работодателя в социальном партнерстве и качеством профессиональной социализации, т.к. уровень неудовлетворенности приобретенными производственными навыками самый высокий (50,8%) в той группе респондентов, в которой выбрано заданное значение «на производственной практике мы были никому не нужны».

Профессиональное трудоустройство – это индикатор для измерения ценности профессии, выступающее условием формирования профессиональных ценностей. В репрезентациях студентов профессиональная социализация в подавляющем большинстве случаев состоялась: 55,8% опрошенных указали, что они приложат все силы для трудоустройства по профессии, а 48,5% обязательно воспользуются возможностью трудоустроиться при наличии вакансий на рынке труда.

Пожелания студентов работать по специальности могут не реализоваться из-за некоторой степени инертности работодателей как на этапе сотрудничества с университетами в процессе прохождения студентами производственной практики, так и в ходе трудоустройства выпускников. Выявлена связь между отношением к студентам на производственной практике и их желанием работать на предприятиях, где они проходили производственную практику. Так, в группе «я многому там научился» только 17,7% не выразили желание работать на месте прохождения производственной практики, а в группе «мы были на производственной практике никому не нужны» – 58,3%.

Большая часть студентов в вопросах помощи в трудоустройстве ориентирована на университеты – 54,3%. Вторая по численности группа образуется из тех обучающихся, которые оказались удовлетворенными результатами производственной практики и надеются использовать приобретенные там социальные связи и знакомства – 24,7%. На собственные силы рассчитывает лишь 15,4%.

Таким образом, проблема трудоустройства актуализируется ограниченной способностью выпускников самостоятельно решить вопрос с поиском работы в качестве инженера на высокотехнологичном производстве. Вопрос заключается в том, насколько широк выбор в рамках столь узкой по профилю специальности. Если, как считают эксперты-преподаватели, студенты нужны работодателям, т.к. «для них это потенциальная рабочая сила» (16 из 24) или потому, что «на производстве всегда дефицит хороших кадров» (10 из 24), то напрашивается необходимость качественно улучшить работу с практикантами со стороны работодателей. Если же дело не в равнодушном отношении части работодателей к

некоторым практикантам, а в неудачном подборе мест для прохождения производственной практики со стороны самих университетов, то следует, ориентируясь на мнения студентов об их возможностях приобрести профессиональные навыки, изменить критерии отбора производственных предприятий.

В целом исследование показало, что масштаб и глубина негативных результатов по прохождению профессиональной социализации находятся в прямой зависимости от нежелания добросовестно исполнять условия социального партнерства.

2.2. Ожидания от социального партнерства и ресурсы его обеспечения у работодателей

В предыдущем параграфе было проведено исследование становления профессиональной социализации студентов технических вузов в условиях социального партнерства государства, работодателей и университетов. Источником получения информации выступали студенты, обучающиеся на инженерно-технических специальностях, и преподаватели-эксперты, занимающиеся распределением студентов на производственную практику среди потенциальных работодателей. В данном подразделе предметом исследования по-прежнему останется профессиональная социализация, но сместится ракурс изучения социального партнерства. Источник получения информации – работодатели.

Было выявлено, что работодатели заинтересованы в успешной социализации студентов не меньше, чем представители университетов. И если во время исполнения профессиональных обязанностей у вчерашних выпускников выявятся

серьезные пробелы в сфере профессиональной компетентности, то работодатели будут вынуждены доучивать молодых специалистов в соответствии с собственными требованиями и тратить деньги на уже подготовленного специалиста. По данным Российского союза промышленников и предпринимателей, основным барьером в ограничении производственного развития для 60 % работодателей является дефицит профессиональных кадров, и около 70% компаний прогнозируют риски нехватки кадров и в среднесрочной перспективе. В основном, это касается инженерно-технических специальностей, металлообработки, контроля качества, инженеров-проектировщиков¹⁴² и т. д.

В связи с данными тенденциями нами было инициировано проведение экспертного опроса среди работодателей Южного федерального округа, представляющих интересы крупных предприятий в сфере высокотехнологичного производства, для которого ведется профессиональная подготовка в трех оказавшихся в выборке технических университетов: Донской государственной технической университет, Ростовский государственный университет путей сообщения и Южно-Российский государственный политехнический университет имени М. И. Платова. Его цель: определение баланса интересов всех субъектов социального партнерства. Расчет количества экспертов производился в условиях малой выборки ($n < 30$) при уровне значения доверительного интервала $P(t) = 0,95$; уровне зависимости $\alpha = 1 - P(t) = 1 - 0,95 = 0,05$; числе степеней свободы $\nu = n - 1$. Минимальное количество экспертов составило 25 человек (программа проведения экспертного опроса с полным расчетом количества экспертов представлена в Приложении А). Опрос экспертов проводился по схеме стандартизированного интервью (Приложение Б). Сбор социологической информации осуществлялся посредством очного интервью.

Результаты проведенного исследования показывают, что работодатели считают высшее учебное заведение ключевым звеном в развитии социального партнерства (48 %), где происходит первичная профессиональная социализация

¹⁴² Шохин А. Более 60 % российских компаний испытывают дефицит квалифицированных кадров [Электронный ресурс] // ТАСС. Режим доступа: <http://tass.ru/obschestvo/2026507> (дата обращения: 11.02.2020).

будущего работника (20 %), однако эксперты выражают определенную обеспокоенность и неудовлетворенность современной системой подготовки специалистов высшими учебными заведениями. Основная миссия вуза – это подготовка высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным требованиям рынка труда, но при этом следует отметить, что вуз формирует не только профессионала с определенным набором практических компетенций, но и личность со сформированным комплексом культурно-личностных качеств. Так, по мнению самих же работодателей, одним из основных требований, предъявляемых к соискателю, является «хороший личностный потенциал» – 71 %¹⁴³.

В рамках нашего исследования для оценки удовлетворенности работодателей социально-профессиональным уровнем развития выпускников в стенах вуза осуществлялся опрос на основе расчета средневзвешенного коэффициента по трем компонентам: теоретическая и практическая подготовка, способность к самообразованию и саморазвитию, коммуникативные и культурно-личностные качества. При анализе социологической информации особую роль имеет «вес» каждой оценки респондента, используемый в интерпретации результатов исследования. При использовании расчета средневзвешенного коэффициента результаты являются более показательными и корректными, поскольку учитывают полный объем информации, так как учитывается «вес» каждого числа, используемого в расчетах (в сравнении, например, с интегральным индексом, где в расчете учитываются крайние позиции). Для оценки удовлетворенности работодателей социально-профессиональным уровнем развития выпускников нами был рассчитан средневзвешенный коэффициент по формуле:

$$x = \frac{(a_1 \times N_1) + (a_2 \times N_2) + \dots + (a_n \times N_n)}{N_1 + N_2 + \dots + N_n},$$

¹⁴³ Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики). С. 239–246.

где a – значение шкалы оценки (*в нашем случае она 5-балльная*); N – количество экспертов, выбравших данную оценку (балл).

Результаты представлены в таблице 2.14.

Полученные данные свидетельствуют о проблемах подготовки молодых специалистов высшими учебными заведениями, которые касаются формирования практических навыков и умений: уровень практической подготовки – 2,88; умение применять практические знания в профессиональной деятельности – 2,6; актуальность практических знаний и умений – 2,32. Это свидетельствует о слабой взаимосвязи высших учебных заведений с реальным сектором экономики, об отсутствии площадок для формирования практических навыков, умений и опыта, слабости каналов первичной профессиональной социализации, излишней теоретизации образовательного процесса (наивысший коэффициент удовлетворенности среди экспертов имеет теоретическая подготовка (4)). Последний результат для нас не стал неожиданным, т.к. эксперты-преподаватели, да и сами студенты отметили, что имеется некоторый перекос в сторону теоретической подготовки в ущерб практикоориентированному знанию.

Саморазвитие, коммуникативный, культурно-личностный компоненты социально-профессионального развития личности имеют положительную оценку. Так, стремление к самообразованию оценивается в 3,52, культура общения – 3,84, добросовестное выполнение должностных обязанностей – 3,72.

По результатам экспертного опроса, проведенного ФНИСЦ РАН, работодатели отмечают невысокое качество профессиональной подготовки студентов высшими учебными заведениями. Уровень подготовки лишь в одном случае из трех соответствует требованиям предприятия. Работодатели отмечают острую нехватку «производственных навыков», «знаний производственной специфики», что подтверждает обособленность образовательной сферы от реальности и констатирует низкий уровень связи между вузом и производством и не позволяет корректировать качество образования¹⁴⁴.

¹⁴⁴ Ключарев Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов.

Таблица 2.14 – Средневзвешенный коэффициент удовлетворенности работодателей социально-профессиональным развитием выпускников высших учебных заведений¹⁴⁵

Вариант ответа	Средневзвешенный коэффициент
<i>Теоретическая и практическая подготовка</i>	
Уровень теоретической подготовки	4
Уровень практической подготовки	2,88
Соответствие теоретических знаний занимаемой должности/квалификации	3,64
Соответствие практических знаний занимаемой должности/квалификации	3,08
Умение применять теоретические знания в профессиональной деятельности	3,15
Умение применять практические знания в профессиональной деятельности	2,6
Актуальность теоретических знаний и умений	3
Актуальность практических знаний и умений	2,32
<i>Способность к самообразованию и саморазвитию</i>	
Стремление к самообразованию	3,52
Способность к самостоятельному обучению	3,32
Стремление к профессиональному совершенствованию	2,84
<i>Коммуникативные и культурно-личностные качества</i>	
Способность налаживать контакты с коллегами/руководством	3,68
Культура общения	3,84
Способность разрешать конфликтные/нестандартные ситуации	3,52
Строгое соблюдение внутренней дисциплины и профессиональной культуры	3,75
Добросовестное выполнение должностных обязанностей	3,72
Готовность работать за идею, преданность выбранной профессии	3,12
Умение работать в нестандартных ситуациях (в условиях риска и неопределенности)	3,32
Умение работать в команде	3,36

¹⁴⁵ Экспертам предложили произвести оценку удовлетворенности по 5-балльной шкале, где 1 – это абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен. Значение коэффициента «более 3» свидетельствует о положительном уровне удовлетворенности, если меньше – это показатель отрицательного уровня удовлетворенности.

По мнению экспертов, квалификация работника, указанная в дипломе, говорит об общепрофессиональной подготовке и не совпадает с реальными профессиональными/должностными требованиями (44 %). Среди предприятий, принявших участие в исследовании, функционируют учебные центры, позволяющие осуществлять дополнительную подготовку выпускников вузов по разным учебным программам и выпускать специалистов нужной квалификации с определенным набором знаний, умений и навыков. Программы обучения молодых специалистов направлены на практикоориентированный рост профессиональной эрудиции, на развитие профессионального мышления и компетенций. Работодатели уверены, что полноценная включенность в трудовой процесс наступает лишь через 2–3 года (40 %), когда молодой специалист может выступать самостоятельным, профессиональным работником. Так, по данным «ВНИИ труда» Министерства труда и социальной защиты, 30 % от всех трудоустроившихся выпускников в первые три месяца проходят дополнительное обучение, из них 12,4 % отправляются работодателем на переобучение (дообучение) в связи с недостаточной квалификацией¹⁴⁶.

Особое место в прохождении профессиональной социализации имеет трудовая адаптация – приспособление работника к новым профессиональным, социальным и организационно-экономическим условиям труда. Период трудовой адаптации важен как для сотрудника, так и для организации: организация потратила временные и материальные ресурсы на поиск нового сотрудника и заинтересована в максимальном экономическом эффекте от нанятого сотрудника; для работника важно стать полноправным членом коллектива, профессионалом с соответствующим материальным вознаграждением. Однако, как показывает статистика, принятые на работу увольняются через несколько

¹⁴⁶ Аналитический доклад подготовлен на основе данных, полученных Федеральной службой государственной статистики при проведении выборочного наблюдения трудоустройства выпускников, получивших среднее профессиональное и высшее образование, а также выборочных обследований населения по проблемам занятости (обследование рабочей силы или ОРС за 2012–2018 гг.); данных Исследования социальных установок и диспозиций населения России в отношении новых форм занятости, проведенного ФГБУ «ВНИИ труда» Минтруда России совместно с Санкт-Петербургским государственным университетом в 2018 году [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/Analiz%20polojeniya%20vepucknikov_VNII%20tpuda.pdf (дата обращения: 12.03.2020).

месяцев, не преодолев период адаптации. Основные причины ухода – несовпадение реальности с ожиданиями и сложности интеграции в новую организацию, ощущение, что их не оценили по достоинству, не дали возможности раскрыться потенциалу¹⁴⁷. Приведенные аргументы коррелируют с результатами авторского экспертного опроса. Среди проблем адаптации молодых специалистов эксперты выделяют высокие ожидания по заработной плате (60 %), завышенные требования к условиям работы (56 %), неопределенность трудовых и профессиональных интересов (40 %). При ранжировании проблем адаптации выпускников вузов мнения региональных работодателей и работодателей по стране в целом совпадают (табл. 2.15).

Таблица 2.15 – Проблемы трудовой адаптации выпускников вузов

Ранг	Мнение работодателей в целом по России ¹⁴⁸	Мнение работодателей юга России
1	Высокое ожидание по заработной плате	Высокое ожидание по заработной плате
2	Недостаток или отсутствие профессионального опыта	Неумение работать в команде
3	Завышенная самооценка	Неопределенность трудовых и профессиональных интересов
4	Ожидания по скорости карьерного роста	Завышенные требования к условиям работы
5	Неумение работать в команде	Оторванность знаний и навыков молодых специалистов от реальной практики
6	Оторванность знаний и навыков молодых специалистов от реальной практики	Неопределенность трудовых и профессиональных интересов
7	Завышенные требования к условиям работы	Неудовлетворенность карьерным пространством
8	Неопределенность трудовых и профессиональных интересов	«Иллюзии» относительно организации (условия труда, стиль руководства, корпоративная культура)

¹⁴⁷ Кибанов А. Я. Управление трудоустройством выпускников вузов: монография. М., ИНФРА-М, 2017. С. 204–205; Ключарев Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов.

¹⁴⁸ Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики). С. 242–243.

Следует подчеркнуть, что ни один эксперт не отметил отсутствие проблем с адаптацией; проблемы адаптационного периода существуют всегда. Провал трудовой адаптации имеет крайне негативные последствия, связанные с трудностями дальнейшей профессиональной самореализации, которые могут привести к отказу трудиться по полученной специальности и спровоцировать дисбаланс интересов субъектов социального партнерства.

В ходе исследования было установлено, что для успешной профессиональной социализации, по мнению экспертов, выпускники вузов должны обладать комплексом профессиональных компетенций, которые формируются в вузе и должны отвечать реальным потребностям и запросам рынка труда. Формирование реальных представлений о возможных трудностях в будущей профессионально-трудовой деятельности поможет выстроить систему социального партнерства с учетом интересов в первую очередь молодого работника, определить направленность его трудовых и профессиональных интересов, сформировать реальные представления о трудовом процессе, а работодатель получит готового сотрудника с адекватными представлениями и требованиями и усилит эффект межинституционального взаимодействия. По мнению экспертов, у студентов-выпускников должны быть сформированы следующие группы компетенций: компетенции профессиональной деятельности, компетенции профессионального общения, компетенции профессионального становления личности. Значимость и востребованность компетенций для успешного трудоустройства производилась с помощью экспертного оценивания, способом измерения был выбран акт присвоения чисел (баллов) с фиксированным уровнем достижения цели (в соответствии с задачей исследования «цель» → «значение») определенной группой компетенций (табл. 2.16) в соответствии со следующими правилами: эксперты при помощи предельных оценок (x_{\max} x_{\min}) ранжировали востребованность и значимость компетенции молодых специалистов, в условиях: «1» — компетенция абсолютно не значима; «5» — компетенция особо значима.

Нормирование характеристик производилось путем отнесения критерия к его интервалу изменений для критериев, удовлетворяющих правилу «чем больше, тем лучше» по формуле:

$$\tilde{x}_i = \frac{x_i - x_{i\min}}{x_{i\max} - x_{i\min}}.$$

Таким образом, по мнению экспертов, наиболее востребованная группа компетенций – это компетенции профессиональной деятельности (3,82). С наибольшим критерием значимости выступают компетенции F₂ (владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), необходимыми для работы по специальности и одновременно для автономности при решении профессиональных задач – 4,24 ($\tilde{x}_i - 0,81$)).

Следует особо подчеркнуть, что работодатели между выбором компетенций F₁ и F₂ отдают предпочтение не только владению профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), но и автономности (самостоятельности) при решении профессиональных задач. Анализ группы профессионального общения показывает, что лидирующую позицию занимает компетенция F₅ – способен к работе в команде и сотрудничеству со всеми звеньями структуры организации – 3,92 ($\tilde{x}_i - 0,73$). Кроме того, значимость этой компетенции занимает вторую ранговую позицию среди всех компетенций. Работодатели наравне с профессиональными навыками высоко ценят коммуникативные навыки, умение выстраивать межличностные взаимоотношения в коллективе с целью достижения профессиональных задач. Так, по данным социологических исследований, среди причин неуспешной трудовой адаптации и увольнения сотрудника являются межличностные конфликты и неумение работать в команде; они занимают вторую ранговую позицию¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Гневашева В. А. Указ. соч.

Таблица 2.16 – Группы компетенций, формирующих
эффективность профессиональной деятельности

Группы компетенций	Компетенции	Значение
Компетенции профессиональной деятельности	Владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), позволяющими эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Умеет применять полученные знания, умения и навыки на практике	F ₁
	Владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), необходимыми для работы по специальности и одновременно автономности при решении профессиональных задач	F ₂
	Интегрированное сочетание профессиональных установок, оптимальных для выполнения трудовых обязанностей	F ₃
Компетенции профессионального общения	Владеет приемами профессионального общения	F ₄
	Способен к работе в команде и сотрудничеству со всеми звеньями структуры организации	F ₅
	Осознает ответственность за результаты своей профессиональной деятельности	F ₆
Компетенции профессионального становления личности	Ориентирован в профессиональной деятельности, способен проектировать свое профессиональное пространство	F ₇
	Владеет приемами личного самовыражения, стремится к развитию и самообразованию	F ₈
	Владеет приемами самопрезентации, умеет рационально организовать свой труд и распределить время	F ₉

Среди группы компетенций профессионального становления личности лидирующую позицию занимает компетенция F₉ (владеет приемами самопрезентации, умеет рационально организовывать свой труд и время) – 3,72 ($\bar{x}_i - 0,68$). Полученные данные коррелируют с общероссийским мнением

работодателей, которые выделяют среди причин отказа молодому соискателю в трудоустройстве плохую самопрезентацию¹⁵⁰.

В ходе проведенного исследования работодатели обозначили, какие компетенции особо значимы для них при приеме на работу молодых специалистов. При этом возникает вопрос, а приобретают ли выпускники вузов обозначенные компетенции в процессе обучения? С этой целью нами был проведен перекрестный анализ, где эксперты оценивали наличие (владение) востребованных компетенций у выпускников вузов. Анализ осуществлялся аналогичным образом: ранжировали наличие групп компетенций в условиях: «1» – абсолютно не обладает указанной компетенцией; «5» – всесторонне обладает указанной компетенцией. В итоге имеем следующие результаты (табл. 2.17 и табл. 2.18).

Таблица 2.17 – Результаты статистического исследования «значимости» компетенций выпускников вузов

Группы компетенций	Компетенции	x_{\max}	x_{\min}	Средняя оценка «значимости»		Средняя оценка по группам компетенций
Компетенции профессиональной деятельности	F ₁	5	1	3,88	0,72	3,82
	F ₂	5	1	4,24	0,81	
	F ₃	5	1	3,36	0,59	
Компетенции профессионального общения	F ₄	5	1	3,44	0,61	3,64
	F ₅	5	1	3,92	0,73	
	F ₆	5	1	3,56	0,64	
Компетенции профессионального становления личности	F ₇	5	1	3,48	0,62	3,61
	F ₈	5	1	3,6	0,65	
	F ₉	5	1	3,72	0,68	

¹⁵⁰ Горшков М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики).

Таблица 2.18 – Сравнительные результаты статистического исследования «значимости» и «наличия (владения)» компетенций выпускников вузов (мнение экспертов)

Группы компетенций	Компетенция	«Значимость»		«Наличие (владение)»			
		Средняя оценка		Средняя оценка по группам компетенций	Средняя оценка		Средняя оценка по группам компетенций
Компетенции профессиональной деятельности	F ₁	3,88	0,72	3,82	2,96	0,49	2,89
	F ₂	4,24	0,81		2,72	0,43	
	F ₃	3,36	0,59		3	0,5	
Компетенции профессионального общения	F ₄	3,44	0,61	3,64	3,16	0,54	3,02
	F ₅	3,92	0,73		2,88	0,47	
	F ₆	3,56	0,64		3,04	0,51	
Компетенции профессионального становления личности	F ₇	3,48	0,62	3,61	3,12	0,53	3,28
	F ₈	3,6	0,65		3,4	0,6	
	F ₉	3,72	0,68		3,32	0,58	

Сравнительные результаты статистического исследования говорят о противоречиях между «желаемыми» и «явными» компетенциями молодых соискателей. Складывается ситуация, когда компетенции, наиболее «значимые» для профессиональной деятельности и успешной трудовой адаптации, недостаточно сформированы в процессе освоения образовательной программы. По мнению экспертов, у выпускников в наименьшей степени сформированы следующие компетенции: F₂ – 4,24 (\bar{x}_i – 0,81); F₅ – 3,92 (\bar{x}_i – 0,73); F₁ – 2,96 (\bar{x}_i – 0,49). Анализируя данные таблицы, можно прийти к выводу, что сложилась зеркальная ситуация – выпускникам для успешного трудоустройства не хватает именно тех компетенций, которые востребованы среди работодателей. Так, например, наиболее «значимая» компетенция F₂ – 4,24 (\bar{x}_i – 0,81) оценивается экспертами в 2,72 (\bar{x}_i – 0,43).

Данная ситуация говорит о рассогласованности интересов субъектов социального партнерства. Вуз как главный субъект в силу негибкости и инертности системы не может удовлетворить запрос рынка труда в кадрах в соответствии с социально-экономическими условиями.

Диагностируя состояние взаимодействия субъектов системы социального партнерства, работодатели проявляют устойчивую готовность к взаимодействию с высшими учебными заведениями (скорее да, чем нет – 68 %, однозначно да – 12 %). Но при контрольном вопросе и обозначении временных рамок планирования данного взаимодействия работодатели выражают отрицательные коннотации. На вопрос «Планируете ли вы в ближайший год-два взаимодействие с высшими учебными заведениями?» эксперты отвечают, что не планируют (рис. 2.4).

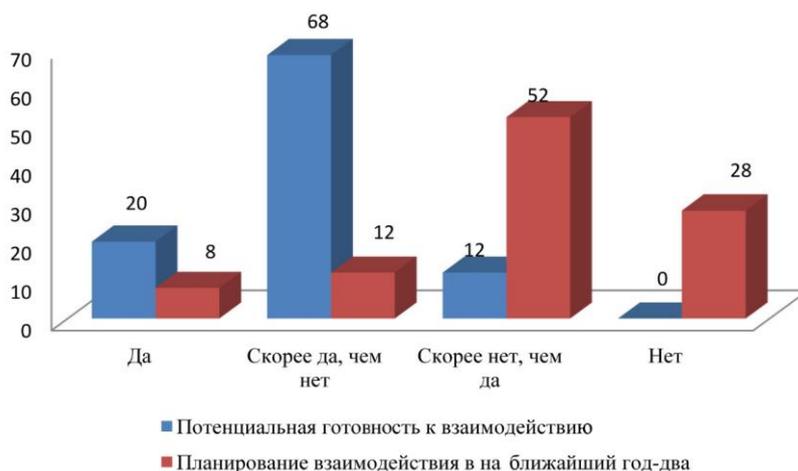


Рисунок 2.4 – Соотношение потенциальной готовности к взаимодействию и реального планирования взаимодействия работодателей и вузов (в % от количества опрошенных)

Эксперты выделяют достаточное разнообразие форм взаимодействия. Наиболее предпочтительными формами для экспертов являются участие в днях открытых дверей, ярмарках вакансий (68 %), участие в разработке образовательных программ (60 %). Работодатели также готовы создать полноценную базу для практики студентов (56 %), направить своих специалистов для участия в образовательном процессе (52 %) (табл. 2.19).

Таблица 2.19 – Перспективные формы взаимодействия
высших учебных заведений с работодателями¹⁵¹

Форма взаимодействия	Доля от количества опрошенных, %
Участие в днях открытых дверей, ярмарках вакансий	68
Участие в разработке образовательных программ (учебных планов, компетенций и т.д.)	60
Создание полноценной базы для практики студентов	56
Участие работодателей, специалистов-практиков в учебном процессе вуза	52
Взаимодействие с центрами содействия занятости студентов/выпускников, ассоциациями выпускников учебных заведений	52
Участие работодателей в комиссиях по защите выпускных квалификационных работ	40
Заключение прямых договоров на подготовку специалистов	32
Создание корпоративных учебных центров переподготовки работников на базе вузов	28
Использование вузовских программ для переподготовки и повышения квалификации сотрудников	20
Целевое обучение специалистов	20
Организация и финансирование стажировок и практик для студентов	12

По результатам приведенных данных о готовности участия в тех или иных формах взаимодействия с вузом, работодатели настроены вполне конструктивно и готовы к диалогу. Они рассматривают возможности предоставления площадки для прохождения практики студентами (56 %), готовы принимать участие в образовательном процессе и выделить специалистов-практиков (52 %), участвовать в подготовке и защите выпускных квалификационных работ (40 %). В меньшей степени они готовы финансировать целевое обучение (20 %)

¹⁵¹ Не выдерживается 100% соотношение, так как эксперты могли выбрать несколько вариантов.

и организацию стажировок для студентов (12 %). Работодатели Юга России солидарны с работодателями всей страны и считают, что взаимодействие с вузами на основе договорных отношений неэффективно. Эксперты и без договора приглашают на работу студентов из тех вузов, которые считают качественными и заслуживающими доверия¹⁵².

Несмотря на потенциальную готовность к взаимодействию вузов и работодателей, в реальности наблюдается иная ситуация. Научным сообществом отмечается несогласованность рынка образовательных услуг и рынка труда, которая проявляется в дисбалансе спроса и предложения на рабочую силу, в несоответствии образовательных программ экономическим и производственным реалиям, отсутствие системы прогнозирования и планирования потребностей в кадрах со стороны работодателей и со стороны государства и т.д.¹⁵³

С целью более глубокого изучения и анализа данной ситуации, в ходе экспертного опроса нами были разработаны группы факторов, оказывающих воздействие на развитие социального партнерства, и оценен их уровень влияния. Для исследования групп факторов влияния применялся *PEST*-анализ, который активно используется в стратегическом управлении с целью определения влияния факторов внешней макросреды на объект управления. *PEST* – аббревиатура названия политических (Political), экономических (Economic), социальных (Social) и технологических (Technological) факторов. Анализ влияния факторов осуществляется на основе оценок экспертов по 3-балльной шкале, где 1 балл – влияние фактора незначительно, любое изменение фактора практически не влияет на формирование социально-трудовых отношений; 2 балла – значимое изменение фактора влияет на социально-трудовые отношения; 3 балла – влияние фактора высоко, любые колебания вызывают значимые изменения в формировании социально-трудовых отношений. Затем осуществляется оценивание вероятности

¹⁵² Ключарев Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов.

¹⁵³ Зубок Ю. А., Чупров В. И. Молодые специалисты: подготовка и востребованность на рынке труда; Гневашева В. А. Указ. соч.; Наемный работник в современной России: монография / Отв. ред. Голенко З. Т. М.: Новый хронограф, 2015. 368 с.

изменения каждого фактора по 5-балльной шкале, где 1 – низкая вероятность, 5 – высокая вероятность. В заключении происходит расчет всех экспертных оценок (средняя оценка, оценка с поправкой на вес). Результаты проведенного анализа представлены в табл. 2.20.

Таблица 2.20 – Группы и вес факторов, оказывающих влияние на развитие социального партнерства

Политические		Экономические	
<i>Фактор</i>	<i>Вес</i>	<i>Фактор</i>	<i>Вес</i>
Слабая нормативно-правовая база, регламентирующая взаимодействие всех субъектов социально-трудовых отношений	0,43	Отсутствие механизма постоянного мониторинга и прогнозирования потребностей рынка труда	0,64
Отсутствие государственной системы обязательного распределения молодых специалистов по отраслям экономики	0,16	Противоречие между спросом и предложением на рынке труда и рынке образовательных услуг	0,53
Неразвитость инфраструктуры рынка труда, отсутствие эффективных государственных программ помощи выпускникам вузов	0,08	Отсутствие системы гибкого реагирования на постоянно меняющиеся потребности рынка труда в тех или иных специалистах	0,21
Социальные		Технологические	
<i>Фактор</i>	<i>Вес</i>	<i>Фактор</i>	<i>Вес</i>
Неэффективное поведение домохозяйств при вложениях в образование	0,37	Развитие и внедрение инновационных (цифровых, информационно-телекоммуникационных технологий)	0,38
Несоответствие между наличием вакантных мест и реальными предпочтениями молодежи	0,16	Применение инновационных методов производства, модифицированных технических параметров продукции, высокотехнологического оборудования и материалов	0,27

Таким образом, среди групп факторов влияния особое значение имеет экономическая группа, оказывающая наибольший уровень негативного влияния

на развитие и формирование социального партнерства: отсутствие механизма постоянного мониторинга и прогнозирования потребностей рынка труда – 0,64; противоречие между спросом и предложением на рынке труда и рынке образовательных услуг – 0,53. Политическая группа факторов, значительный уровень влияния на систему социального партнерства, несформированность нормативно-правовой базы, регламентирующей взаимодействие всех субъектов социально-трудовых отношений, оказывают негативное влияние и являются барьером в формировании полноценного и разностороннего социального партнерства. Социальная и технологическая группа факторов оказывает незначительное воздействие, любое изменение фактора практически не влияет на формирование социального партнерства.

Отсутствие единой социальной среды межинституционального взаимодействия формирует диспропорции в развитии социального партнерства. От несогласованности действий ключевых субъектов работодателя и вуза страдает индивид, который после окончания вуза не востребован на рынке труда, что приводит к безработице, трудовой дезориентации, падению качества и уровня жизни и как результат – социальной напряженности в обществе. Подтверждением несогласованности действий субъектов социального партнерства выступает мнение экспертов о количественной и качественной подготовках специалистов реальным потребностям регионального рынка труда: 32 % экспертов считают, что количественная подготовка скорее не соответствует; в отношении качественной подготовки специалистов региональными вузами – скорее соответствует, чем нет (36 %) (рис. 2.5).

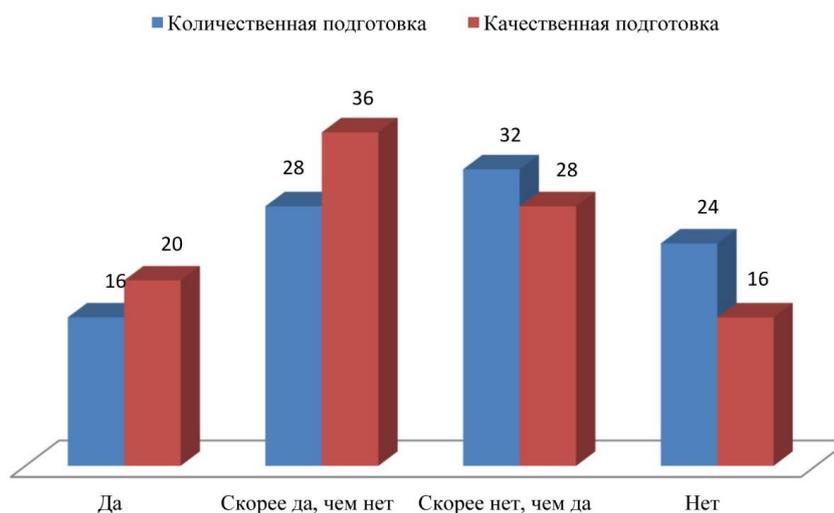


Рисунок 2.5 – Соответствие количественной и качественной подготовки специалистов региональными вузами, в % от количества опрошенных

Подведем общий итог. Современная система социального партнерства в России переживает период трансформаций, обусловленный развитием новых социально-экономических и политических институтов, системой информатизации и цифровизации. Развитие социально-экономических систем и институтов возможно лишь при участии инновационных технологий, которые обуславливают формирование соответствующей благоприятной среды, социального партнерства между системой высшего образования, работодателями и государством. Однако в данных условиях роль государства не должна ограничиваться участием в формировании рынка образовательных услуг и стейкхолдером качественного функционирования системы высшего образования, а должна выступать ключевым субъектом формирования образовательной политики. Сегодня работодатели не заинтересованы во взаимодействии с высшими учебными заведениями, хотя и имеют потенциальное желание, однако институциональные и социально-экономические факторы выступают серьезными барьерами в развитии взаимодействия компонентов социального партнерства.

Современная система высшего образования характеризуется несогласованностью номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны рынка труда. Ведущие тренды индустриализации говорят о необходимости повышения

качества образовательных услуг, в том числе за счет активного взаимодействия с работодателями. Баланс интересов всех субъектов социального партнерства будет соблюдаться при условии государственных гарантий и защиты. Эффективное взаимодействие всех компонентов социального партнерства будет способствовать развитию социальной ответственности, что является особо актуальным для развития гражданского общества в современной России.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что в системе социального партнерства наблюдается дисбаланс интересов всех его субъектов, а уровень координационного взаимодействия характеризуется слабыми нелинейными действиями, не отвечающими современным условиям развития социально-экономических систем и институтов. Причиной сложившейся ситуации является влияние групп факторов, оказывающих негативное воздействие на развитие социального партнерства. Группа экономических и политических факторов выступает сдерживающим барьером полноценного развития системы социального партнерства.

В сложившейся ситуации социальное пространство взаимодействия всех субъектов социального партнерства нуждается в постоянных рациональных правилах и связях между собой. Для преодоления негативных последствий трансформационных процессов необходимо снизить уровень влияния сдерживающих барьеров за счет активных мер реализации государственного регулирования и социальной политики.

2.3. Препятствия к обеспечению профессиональной социализации студентов технических вузов в действующей модели социального партнерства университетов, работодателей и государства

В двух предыдущих параграфах второй главы мы сделали первичную обработку полученных в процессе сбора эмпирических данных результатов. Были

выделены барьеры, препятствующие профессиональной социализации студентов технических вузов. Далее нам нужно описать, систематизировать и определить источники их происхождения. Это даст возможность понять, как эти барьеры преодолеть или хотя бы снизить их масштаб, чтобы частично купировать негативное воздействие на профессиональное обучение, производственную практику и профессиональное трудоустройство. По источнику возникновения разделим выделенные барьеры на три основные группы: проистекающие от институциональных правил высшего образования, от особенностей направления (специалитета) и от социальных характеристик личности студента. Отталкиваясь от предложенной типологии, проведем оценку выделенных барьеров в представленной выше очередности.

1. Барьеры профессиональной социализации, возникшие под воздействием институциональных правил высшего образования.

Воспользуемся выделенными ранее тремя эмпирическими индикаторами, а также обратимся к концепту формальных и неформальных практик, определенному в методологическом разделе диссертации в рамках неинституционального подхода.

Первый индикатор: профессиональное обучение.

Формальные практики складываются на основе государственных гарантий, нацеленных на обеспечение качественного профессионального обучения в сотрудничестве с работодателем. Одной из таких гарантий является норма, устанавливающая объем не менее 5% от общей численности педагогических работников, который должен отводиться для преподавательской деятельности сотрудникам предприятий, выступающих в качестве профильных работодателей для реализуемой образовательной программы.

Производный от этой нормы барьер сформулируем как неучастие работодателей в учебном процессе.

По массовому и экспертному опросу было установлено наличие достаточно серьезных проблем, сложившихся в процессе исполнения указанной нормы. Глубинные интервью показали, что она практически не работает. Ее реализации

мешают альтернативные нормативным предписаниям неформальные практики. Причем в иерархии причин *незаинтересованность работодателей* не занимает первое место. Отказ от сотрудничества с работодателями вызывается логикой развития самого института высшего образования. Главным барьером является менеджеристская модель управления высшей школой¹⁵⁴, ориентирующая руководство университетов на монетизацию образовательной и научной деятельности, межвузовскую и внутривузовскую конкуренцию, количественные показатели и т.п. Управление по менеджеристским принципам препятствует выполнению представленной выше нормы из ФГОСов именно со стороны университета.

Сошлемся на результаты из глубинных интервью. Работодатель (карьер «Роскамень»): «Если бы нас попросили в НИИ принять участие в подготовке студентов, мы бы согласились, мы нуждаемся в кадрах» (эксперт №10). Ответственный за практику (специальность «Горное дело»): «У нас нет производителей, которые участвовали бы в образовательном процессе» (эксперт №4). Имеется явное противоречие между запросом от работодателей и готовностью университетов идти на сотрудничество. Со слов экспертов, представляющих все направления (специальности), заключение договоров ГПХ, которые выступают основной нормативной основой для привлечения к преподаванию работодателей, блокируется учебной частью, поскольку данные договоры снижают показатели финансовой успешности университета. Как и по гуманитарным специальностям, руководители структурных подразделений в технических вузах выполняют только требуемый минимум из 5% образовательной нагрузки в учебных планах для работодателей. Объяснение этому простое: «У нас сокращения идут, и они первые на очереди» (эксперт № 2).

¹⁵⁴ Абрамов Р. Н. Менеджериализация и трудовые порядки университетской жизни: российский и международный контексты // Социологический ежегодник. 2016. №2015-2016. С. 140-155; Вольчик В. В., Корытцев М. А., Маслокурова Е. В. Институты и идеология менеджериализма в сфере высшего образования и науки // Управление. 2019. Т. 10. №6. С. 15-24; Кожевникова М. Н. Менеджериализм: парадигма в управлении образованием, образовательных целях и социально-воспитательных следствиях // Человек и образование. 2019. №4. С. 183-189; Корытцев М. А. Реформы высшего образования в контексте политики нового менеджериализма // Вопросы регулирования экономики. 2019. №4. С. 162-170; Тузиков А. Р. Высшее образование и «скрытое обаяние» менеджериализма // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. 2016. №2. С. 132-141.

Эта объяснение тоже может быть интерпретировано в рамках менеджеристского подхода, в частности в таком его аспекте, как подушевое финансирование студентов. Объективно оно ведет к снижению общего финансирования университетов, т.к. их материальные интересы определяются не фактическими потребностями, а произвольно определенными затратами обучения на условную единицу (студента). Однако в разных вузах и даже по разным направлениям может складываться совершенно неоднозначная картина из финансовых потребностей: где-то требуется масштабное обновление оборудования, где-то оно вполне соответствует задачам образовательной деятельности, и объем затрат может быть снижен. Между тем финансирование всегда имеет усредненный характер. В итоге в вузах экономят буквально на всем, в том числе и на приглашении в качестве преподавателей тех, кто работает на производстве. «Вариант, когда работодатель идет в университет, не выполняется» (эксперт №5).

Следующая гарантия – норма из ФГОСов об обязательном участии работодателей в составлении учебных планов.

Производный от этой нормы барьер сформулируем как неучастие работодателей в составлении учебных планов.

Эксперты от преподавателей оценивают качество учебных планов как крайне невысокое. «С учебными планами чехарда. Непонятно как они составляются» (эксперт №6). Можно было бы ожидать, что ситуация изменится благодаря сотрудничеству с работодателями, тем более что эксперты-преподаватели отмечали снижение практической компоненты в образовательной направленности. «Учебные планы реальным потребностям производства не соответствуют» (эксперт №5). Однако опрос показал, что никакого взаимодействия с работодателями по работе с учебными планами нет. Об этом было сказано шестью опрошенными преподавателями: «Большой заинтересованности нет» (эксперт №6); «Сотрудничества по разработке ООП с работодателями нет, сами всё делаем» (эксперт №2); «Даже не пытались с этим вопросом к ним обращаться» (эксперт №1); «Страшно далеки они (работодатели) от народа» (эксперт №3); «Самим бы в них разобраться» (эксперт №5); «Уверен,

что работодатели не захотят этим заниматься, но вообще-то мы не предлагали» (эксперт №4).

Разумеется, нельзя быть твердо уверенными в столь негативных результатах. Опрос проводился всего лишь по шести направлениям (специальностям), и он не обладает репрезентативностью, но точно показывает некоторые тенденции. Одна из них – нежелание самих преподавателей заниматься выстраиванием сотрудничества. «Это наша вина. Нам всё некогда заниматься важными делами, до главного руки не доходят. Работаем по 8-12 часов. Какие учебные планы?» (эксперт №4). Не исключено, что, во всяком случае отчасти, объяснение этому следует из общей ситуации, в которой оказалась высшая школа. Преподавателей ради рейтинговых позиций университета в межвузовской конкуренции постоянно понуждают заниматься делами, имеющими совершенно отвлеченное отношение к образовательному процессу. С показателями эффективного управления вуза работа в аудитории не связана, и руководство не заинтересовано знать, что в аудиториях происходит. Куда большую значимость имеют баллы по науке, менеджменту, маркетингу. Даже в том случае, когда преподаватели проявляют заинтересованность в приведении учебных планов в соответствие с потребностями работодателей, это не находит поддержки у руководства. «Делаем предложения по учебным планам, а к нам не прислушиваются» (эксперт №5).

Между тем опросы показали, что для работодателя крайне важно сотрудничество с вузами в определении учебной программы. Заинтересованность их понятна: выпускники придут на работу более подготовленными. «Контактов по разработке учебных планов не было, хотя потребность в этом имеется» (эксперт №10). Во всяком случае, категорично эта идея была выражена работодателями по направлению «Транспортно-экспедиторская деятельность» и специальностям «Горное дело» и «Нефтегазовое дело». Разумеется, не всякий работодатель захочет по доброй воле сотрудничать с вузами по разработке ООП. Это объективно ведет к росту производственных издержек, а ожидаемая прибыль вероятна только в некоторой перспективе, но в ходе интервью некоторые из работодателей были готовы к росту издержек, т.к. видели стратегические

преимущества от такого сотрудничества с университетами. Следовательно, решение проблемы мы видим в инициативных действиях со стороны представителей университета и поиске тех работодателей, которые нацелены на взаимодействие в учебном процессе. Если это невозможно, то вторым вариантом решения проблемы могло бы стать возвращение к унифицированным учебным планам, разработанным централизованно с привлечением к этому процессу наиболее видных специалистов и работодателей. «Нужно вернуться к унифицированным учебным планам. В них включают всё, что попало» (эксперт №1).

Второй индикатор: производственная практика. Необходимость производственной практики определена во ФГОСах в виде формальной нормы. Университеты обязаны ей следовать. Местом проведения может быть только организация, производящая товары и услуги по профилю реализуемого вузом направления или специальности.

Производный от этой нормы барьер сформулируем как имитационное участие студентов в производственной практике.

Если ориентироваться на данные массового опроса, то численность студентов, формально прошедших практику, составляет всего 4%. Однако после проведенных глубинных интервью общая картина представляется несколько иной.

Совершенно очевидно, что объем студентов, уклоняющихся от производственной практики, заметно больше. Даже на благополучных направлениях, где уровень трудоустройства очень высокий, по мнению преподавателей-экспертов, около трети студентов делают всё, чтобы снизить свои издержки на прохождение практики. Для остальных ведущими стимулами выступает заработная плата и профессиональное развитие.

Что касается самих организаций, то в большинстве случаев они реальные и действительно связаны с профессиональной подготовкой студентов. Однако механизм распределения студентов на практику не выдерживает никакой критики. Он не имеет централизованного характера. Студентам дают перечень

организаций на выбор, куда включаются те, с которыми заключен соответствующий договор. Далее студенты предоставлены самим себе, ими никто в университете не интересуется и самое главное – нет ни контактов с работодателями, ни обсуждения итогов практики с ответственными преподавателями. Последние просто проверяют отчеты, подписывают их, и на том их участие в профессиональной деятельности заканчивается. Со стороны это воспринимается не как этап обучения, а как исполнение обременительной обязанности.

В теории данная ситуация выглядит очень демократичной: студенты самостоятельно принимают решение, их никто не неволит. Однако на практике это приводит к растворению ответственности. В университетах нет ни одного актора, кто отвечал бы за результативность производственных практик. Совершенно очевидно, что требуется переход на централизованный механизм распределения практикантов. В нем следует, руководствуясь стихийно сложившимся положительным опытом, прописать все его элементы: определение списка производственных предприятий, распределение по ним студентов, согласование мест их размещения, штатных условий труда, времени прохождения практики, доставки студентов на практику и вывоз их к месту учебы обратно. О необходимости такого решения говорили практически все эксперты, подкрепляя свои идеи суждениями о невозможности реализовать формальные нормы из ФГОСов в текущих социальных условиях. «Предприятие из Салехарда просит практикантов, но проезд не оплачивает, жилья не дает. Кто туда поедет? Только дети обеспеченных родителей» (эксперт № 5). В итоге даже те студенты, которые имели намерения добросовестно пройти практику, выбирали путь обучения с наименьшими затратами.

В пользу централизованной модели организации производственной практики говорит также тот факт, что университетам крайне сложно самостоятельно, без поддержки государства, заключать договоры с предприятиями. «На согласование договоров уходит несколько месяцев» (эксперт № 6), «У нас есть выпускники студенты, у них есть свои собственные компании и они нам помогают» (эксперт

№ 4), «Организацию для проведения практик найти очень трудно» (эксперт № 2), «Устраиваем на практику по личным связям» (эксперт № 5). Понятно, что работодателям выгодно брать практикантов, это потенциальный трудовой резерв. И это подтверждается некоторыми интервью: «Наша организация делает первичное обучение, а затем профессионалы уезжают на большие заработки в другие места» (эксперт № 10). Но такие сознательные работодатели встречаются не всегда. Как сказал один из экспертов, «Предприятие поступает так: ему нужен сейчас специалист, он дает объявление, устраивает кастинг и выбирает» (эксперт №3). В реальной действительности возможны оба варианта. Однако, более успешно задачи качественного прохождения производственной практики решались бы в том случае, если бы вуз заключал долгосрочные договоры на прохождение практик, а соответствующий орган государственной власти выступал бы посредником для их заключения. Это позволило бы устранить асимметричность в статусах университета и работодателя. В сложившихся же институциональных условиях университеты находятся в статусе просителей. Точно отражает сложившуюся ситуацию по реализации производственной практики следующее суждение: «Государство обозначило для прохождения производственной практики свои хотелки, но не дало никакого инструмента для реализации» (эксперт №2). Нельзя сказать, что производственная практика проходит имитационно. Там, где удается договориться с работодателем, где инициативность преподавателей превышает среднестатистическую интенсивность, значительная часть студентов получает необходимые им профессиональные компетенции. Но возможен и иной исход, когда студенты вроде бы пристроены к предприятию и даже иногда там появляются, но практически ничем там не заняты. Работодатели подают жалобы в университет и даже отказываются ставить подпись на отчете, но в конечном итоге подписывают, т.к. в условиях подушевого финансирования университет вынужден доучивать даже тех «обучающихся», кто заинтересован только в получении диплома.

Третий индикатор: профессиональное трудоустройство. Во ФГОСах вопросы профессионального трудоустройства не регулируются. Есть лишь норма об

обязательном участии работодателей на итоговой государственной аттестации. Также вуз отчитывается показателями трудоустройства выпускников, которые влияют на его позиции в межвузовской конкуренции и в конечном итоге определяют объемы финансирования.

Производный от этой нормы барьер сформулируем как имитационное участие университетов в профессиональном трудоустройстве.

Имитация исполнения данной нормы наиболее вероятна по сравнению с ранее рассмотренными. Связано это с тем, что на университеты возложили не свойственные им обязанности по трудоустройству выпускников. Социальный смысл у анализируемой нормы, безусловно, имеется. Работа по специальности может служить индикатором эффективной траты государственных ресурсов на высшее образование. Но, надо понимать, что абсолютных величин добиться практически невозможно, а динамика в виде снижения или роста показателей далеко не всегда связана с дефектами либо успехами системы образования. Между тем отчитываться надо каждый год, в том числе мероприятиями, подтверждающими механизм достижения позитивных результатов.

Формально норма ФГОСа об обязательном участии работодателей на государственной итоговой аттестации выполняется по всем направлениям или специальностям. Однако большого эффекта она не дает, что подтверждается нашими экспертами: «На защитах выбирают немногих» (эксперт №1), «В большинстве случаев за голову хватаются от качества их дипломов» (эксперт №2), «Участие работодателей на защитах во многом является формальным актом» (эксперт №3), «На ГАКах присутствуют два больших карьера – “Жирновский” и “Роскамень”. Для них это больше бутербродики покушать» (эксперт №4), «От работодателя хотелось бы большего, чем просто посидеть на защитах» (эксперт №5), «Работодатели начали шевелиться. Лет десять назад этого ещё не было» (эксперт №6). По мнению экспертов, большей результативностью обладают разного рода ярмарки вакансий, которые иногда даже инициируются не вузами, а работодателями.

2. Барьеры профессиональной социализации, возникшие от особенностей направления (специальности).

Напомним, что глубинные интервью проводились по шести направлениям (специальностям), в каждом из которых обнаружилось свои особенности, влияющие на процессы профессиональной социализации студентов.

Первый барьер: низкое качество профессионального обучения.

По каждому направлению находятся свои особенности, но можно выделить две группы, определяемые динамикой развития экономики. По таким позициям, как «Транспортно-экспедиторская деятельность», «Нефтегазовое дело» и «Горное дело» обнаружился дефицит производственных кадров. «Сто раз собирался уходить, но всегда останавливал заведующий. Работать-то некому, молодежь не идет» (эксперт №4). «Многие студенты уже работают по специальности. Иногда приходят на занятия и говорят, какая у них зарплата. А я сижу и молчу, потому что у меня в 2-3 раза ниже» (эксперт №6). «Кто будет учить студентов через десять лет, я даже не представляю» (эксперт №5). Проблема в том, что указанные производственные отрасли развиваются динамично, поэтому даже среднего уровня выпускники не идут в аспирантуру. Гораздо выгоднее работать по специальности в реальном секторе – кадров там не хватает, зарплаты высокие, карьерные перспективы хорошо просматриваются. По этим причинам отсутствует нормальный процесс смены поколений среди вузовских преподавателей. Старение кадров негативно сказывается на профессиональном обучении, а в обозримой перспективе квалифицированных преподавателей и вовсе будет не хватать.

Совсем иного типа проблемы выявлены по трем другим направлениям: «Машиностроение», «Технологические машины и оборудование», «Металлургия». Проблем с кадрами здесь нет, аспирантские места исправно заполняются, однако качество образования эксперты оценили как невысокое. Главная проблема: нехватка оборудования для практических занятий. «У технарей всё ещё хуже, чем у гуманитариев. У нас нет качественного железа» (эксперт №3). «Мы испытываем большую нехватку средств для лабораторной

базы» (эксперт №2). «Сжались лаборатории, ликвидировались. Станки сдали на металлолом» (эксперт №1). «Всё здесь не изменилось (показывает на оборудование в аудитории) с тех пор, когда я был студентом. А мне 56 лет» (эксперт №2). «Качество подготовки выпускников нас категорически не устраивает» (эксперт №7). «Ощущение, что их ничему не учат» (эксперт №8). «Базовые понятия они худо-бедно знают, но руками работать не умеют» (эксперт №9). Все эксперты говорят о снижении качества обучения из-за ухудшения условий для практических занятий. Что-то делается энтузиастами своими руками, создаются макеты и муляжи, но реальным производственным процессам это всё равно не соответствует.

Падение уровня профессионального обучения снижает интерес работодателей к сотрудничеству с университетами.

По меньшей мере, частично заявленные проблемы могут быть решены на производственной практике. Технологический потенциал предприятий выше, чем у университетов, следовательно, студенты имеют возможность ознакомиться с новейшими производственными технологиями непосредственно на рабочем месте. Вероятность этого зависит от заинтересованности работодателя.

Второй барьер: отсутствие заинтересованности у работодателя обучать студентов на производственной практике.

Гипотеза подтвердилась только там, где работодатель является представителем динамично развивающихся отраслей: логистики, нефтегазового дела, горного дела. «Работодатель заинтересован в том, чтобы к ним приезжали студенты. Имеется нехватка трудовых кадров» (эксперт №10). «Нам лучше подбирать кадры через сотрудничество с университетами. Производственная практика – это хороший инструмент отбора» (эксперт №12). «У нас положительная динамика общения с работодателями, и мы стараемся подключать новых партнеров» (эксперт № 6). «Окунаем студентов в реальную рабочую атмосферу» (эксперт № 11). Что касается машиностроения и металлургии, то там ситуация далеко не столь благополучна. Производства, как правило, крупные, со сложным технологическим циклом и развитой бюрократией, что препятствует

оперативному принятию решений. Студенты для них – дополнительная трудность, которой они не рады. «Предприятий, которые стоят в очереди и говорят: “Давайте нам студентов!”, таких нет» (эксперт № 3). «Нет у предприятия мотивации брать практиканта» (эксперт № 2). «В основном на практику берут выпускников» (эксперт № 1).

Трудно говорить о репрезентативности полученных данных, но думаем, что общие тенденции схвачены верно. Если отрасль динамично развивается, то существует повышенный запрос на выпускников на рынке труда. Сошлемся на наиболее очевидный пример, взятый из опыта обучения студентов специальности «Горное дело». По этому направлению наблюдается явная нехватка специалистов. Выпускники разбираются работодателями буквально ещё на этапе обучения. «С 3-4 курса нормальных ребят начинаем брать к себе на работу. За это время они подтягиваются в практических знаниях и, когда заканчивают университет, становятся специалистами» (эксперт №10). Отчасти это порождает риски снижения качества профессионального обучения. «Многие студенты после практики устраиваются на работу и трудятся вахтенным методом. Месяц здесь, месяц там. Учатся очень плохо» (эксперт №4). В любом случае каждый выпускник, кто желает работать по специальности, работу находит. Даже самые худшие. «Знакомый директор карьера звонит мне и говорит: “Дай мне хоть кого-нибудь”. – “Не могу, все уже работают”. – “Что, даже этот и этот?”. – “Даже они”» (эксперт №4). Ситуацию могло бы спасти усиление конкуренции на рынке труда, однако в действующих институциональных условиях это невозможно. Так, например, ЮРГПУ(НПИ) получает по КЦП на «Горное дело» всего лишь 50 бюджетных мест, больше не в состоянии освоить, т.к. нет должного количества абитуриентов, способных сдать физику по необходимому пороговому минимуму (39 баллов). Это, во-первых, проблема институциональная, во-вторых, связанная с личностными ожиданиями студентов. Не все, кто хорошо владеет физикой, хотят идти на эту сложную специальность. Потенциальный контингент поглощается направлениями по информатике.

Иной результат получился при оценке комплекса специальностей в рамках машиностроения. Наши информанты говорили резко, акцентируя внимание на недостатках. Состояние отрасли определяли как кризисное, а подготовку кадров к ней – как близкую к критической с точки зрения качества выпускников. «Постепенно происходит падение индустрии в средневековую цеховую структуру: клановость, наследственность» (эксперт №2). «Качество подготовки выпускников просто отвратительное. Они ничего не могут делать. Современное оборудование нужно осваивать на месте. Ощущение, что их учат на допотопных станках» (эксперт №8). «Выпускники не знают элементарного, а станки, наверное, впервые видят уже на заводах» (эксперт №7).

Подобного рода оценки заставляют скептически отнестись к возможности достижения целей, которые руководство страны ставит в новых геополитических условиях. Западные технологии мы теряем из-за санкций. А чтобы наладить отечественное производство станков и оборудования, потребуется многое поменять как в системе образования, так и в сотрудничестве университетов с производственным сектором.

3. Барьеры профессиональной социализации, возникшие от особенностей личности современных студентов.

На предыдущих страницах текста диссертации мы анализировали барьеры профессиональной социализации, связанные с тремя группами акторов социального партнерства: преподавателями, администрацией университетов (через институциональные правила) и работодателей. Далее обратимся к студентам. Было бы неправильным исключить их из сферы своего внимания, т.к. они обладают своими индивидуальными целями, и было бы важно посмотреть на их согласованность с целями институциональными. В самом деле, студенты выступают равноправными партнерами институционального взаимодействия, и от их деятельности зависит качество социального партнерства.

Первый барьер: отсутствие страха перед отчислением за неуспеваемость.

Актуальность этого барьера подтвердили все наши информанты от университета, причем независимо от специальности. «У нас никого из студентов

не выгоняют, потому что от этого ставки преподавательские зависят» (эксперт №1). «Не ставишь прогульщикам тройку, заведующий начинает прессовать. Собирают комиссию, которой всегда наплевать. И они ставят» (эксперт №4). «Студенты ведь не дураки. Они понимают, что очень важные души в подушечном финансировании» (эксперт №3). «Пока ставки будут рассчитываться по количеству обучающихся, нет смысла говорить о качественном обучении. К концу второго курса большинство студентов просто начинает бездельничать» (эксперт №2). Об этой же проблеме говорили и некоторые из работодателей. «Если студенты не ходят на практику, а потом начинают выпрашивать подпись на отчет, повыпендриваемся и ставим. Нас уже просветили, что студентов нельзя отчислять. Это сильно портит качество подготовки и расхолаживает дисциплину» (эксперт №10).

Вряд ли сложившуюся ситуацию можно считать случайной. Страх перед отчислением в студенческой среде всегда был одним из главных мотивов к обучению, а условная академическая активность, на которой делают акценты апологеты менеджеризма, явно преувеличена. Нужно принимать во внимание и природу нашего общества, и особенности молодежного возраста. Если студент знает, что при любых обстоятельствах получит диплом, то он перестанет учиться интенсивно даже при наличии внутренней мотивации стать хорошим специалистом. Большинство откладывают учебу на потом, а в конечном итоге она переносится уже на производство к явному неудовольствию работодателей. Нетрудно заметить, как формальные институциональные правила порождают неформальные практики, нацеленные на минимизацию издержек на обучение. Студенты начинают применять малозатратные образовательные стратегии, которые препятствуют институциональным целям (качественное профессиональное обучение), но содействуют достижению целей индивидуальных (получение диплома).

Преодоление этого барьера станет возможным только после радикального изменения всей системы управления высшей школой. Мы имеем в виду отказ от менеджеристской модели управления образованием, при которой приоритет в

финансировании заведомо получают наиболее престижные специальности. Отчисление студентов, обучающихся на престижных специальностях, как правило, приводит к заполнению бюджетных мест за счет внешних и внутренних переводов. Структурные подразделения не теряют контингент и, следовательно, не страдают от недостатка государственного подушевого финансирования. Однако, надо понимать, что престижная специальность – не значит наиболее важная для страны. Сама по себе идея конкуренции по показателям эффективности при государственном финансировании университетов внешне напоминает игру по бессмысленным правилам. Вузы не желают по ним играть, адаптируются, чтобы не выглядеть неэффективными, но подобные адаптационные стратегии неизбежно приводят к снижению качества образования.

Второй барьер: неспособность к интенсивной и систематической трудовой деятельности.

Возникновение этого барьера мы связываем с формированием нового поколения, выросшего в условиях потребительского общества и приобретшего инфантильно-консюмеристские ценности. Об этом неизменно говорили все наши информанты. «Молодежь хочет лежать на диване, блогерством заниматься и ничего не делать» (эксперт №6). «После производственной практики студенты часто говорят, что не будут работать по специальности, потому что тяжело» (эксперт №1). «Студенты боятся трудной работы» (эксперт №2). «К систематическому труду молодежь не приспособлена, многие хотят свободный график» (эксперт №5). «Проблемой является необязательность студентов. Договорились отправить в командировку, а завтра утром телефон отключен. Такие трудности возникают с двумя-тремя студентами из десяти» (эксперт №11).

Данная проблема с образованием напрямую не связана, и ее трудно вывести на оптимизацию социального партнерства. Однако в определенной степени, не полностью, но частично, ее можно преодолеть именно в диалоге со всеми заинтересованными сторонами. Сошлемся на суждение одного из работодателей: «Основная сложность со студентами на практике – нежелание ею заниматься. Эту сложность мы перешагнули. Мы давно закрыли лавочку по формальным печатям

на отчетах по практике» (эксперт №10). Это позиция работодателя по специальности «Горное дело». Между тем эксперт по этой специальности от университета сказал, что формально проходит практику примерно треть студентов. Это означает, что далеко не все работодатели столь же принципиальны, как процитированный выше. Следовательно, перспективы улучшения условий для профессиональной социализации заключаются в улучшении результатов по взаимодействию с работодателями. Пока работодатели будут ставить просто так (или за деньги) подпись на отчетах по практике, образовательная ситуация в университетах радикально не изменится. Столь же верно и обратное: до тех пор, пока администрация вузов проявляет индифферентность к профессиональному обучению и занимается составлением отчетов по эффективности, студенты таких вузов не будут интересны работодателям.

Третий барьер: отсутствие желания работать по специальности.

Данный барьер формируется по двум причинам. Первая связана с безрисковыми стратегиями поступления в университет. Абитуриент выбирает любое подходящее направление (специальность), лишь бы хватило баллов ЕГЭ. Цель такого выбора состоит в формальном получении диплома. «Студенты особо не хотят учиться. Таких мало, которые мотивированы. Приходят корочку получить» (эксперт №3). Вторая причина – из-за низких зарплат на начальной стадии карьеры. «Студенты часто задают вопросы о размере заработной платы. Удовлетворяют ответы не всегда. Ожидают, что после вуза будут получать 150 тыс. руб., а начинают от 30 тыс.» (эксперт №12). «Текучка кадров, потому что оплата труда и условия труда не соответствуют ожиданиям и желаниям выпускников» (эксперт №2). «Многие выпускники не хотят работать по специальности. Зарплата в 40 тыс. не устраивает. Хотят сразу сто» (эксперт №4). «Зарплаты у нас неплохие для молодежи, но им хочется ещё большего» (эксперт №9).

Нежелание учиться по инженерным специальностям имеет давнюю (для молодежи) историю, уходящую корнями в 90-е годы прошлого века, когда

распалась советская экономика и происходила деиндустриализация страны. Профессия инженера оказалась лишней, а вузы, занимавшиеся подготовкой инженерных кадров, стали переквалифицироваться на подготовку юристов, экономистов, менеджеров и т.п. Разрыв в последнее десятилетие экономических отношений с Западом вновь актуализировал обучение по инженерным специальностям. Однако в массовом сознании молодежи новые тренды ещё не нашли переосмысления. Абитуриенты по-прежнему акцентированы на сферу услуг, а не реальный сектор экономики. Изменить сложившееся положение может только целенаправленная профессиональная переориентация, которую, по всей видимости, следует возложить на школу. Если этого не сделать, то по инерции молодежь ещё много лет будет жить стереотипами своих родителей, сформированных при иных социально-экономических условиях.

Что касается притязаний молодежи на высокие зарплаты, то пропагандой бедности данные установки не сломать. Здесь либо усугубление экономического кризиса и крах раздутой сферы услуг всё расставит на свои места, либо подъем индустриального производства объективно приведет к росту зарплат в промышленности.

Подведем итоги и обозначим наиболее значимые результаты, к которым мы пришли в данном подразделе диссертации.

Проведенное исследование показало наличие существенных дефектов в профессиональной социализации студентов технических вузов. Большее значение в виде барьеров профессиональному становлению они имеют в том случае, когда не соблюдаются правила социального партнерства как необходимое условие повышения качества профессиональной социализации. Речь идет о формализме работодателя и ответственных лиц в вузе, слабой технической обеспеченности подготовки инженерно-технических кадров, некоторых несовершенствах нормативных механизмов.

Нами подготовлены предложения о снижении отрицательного воздействия указанных барьеров на процесс профессиональной социализации студентов.

Всего можно выделить три основных подхода к совершенствованию механизма профессиональной социализации студентов технических университетов в условиях социального партнерства с государством и работодателями.

Первый подход: смена управленческой парадигмы. Он адресован высшим органам государственной власти.

Высшая школа должна отказаться от менеджеристской модели управления. Эта мера – наименее реализуемая в современных условиях, но по степени релевантности наиболее приоритетная. Уязвимость данного предложения состоит в том, что менеджеризм является универсальной управленческой идеологией, и отказ от него в системе образования немыслим без прекращения его использования в других социальных институтах.

Главная проблема, порождаемая менеджеризмом, состоит в том, что образовательный процесс в университетах отходит на задний план. Профессиональное обучение не дает показателей, необходимых для того, чтобы образовательная организация была эффективной в условиях межвузовской конкуренции. Первоочередными целями эффективности выступают показатели по науке, финансовым доходам, международной деятельности. Эти внеинституциональные для университета позиции отвлекают ресурсы преподавателей на экзогенные природе высшего образования виды деятельности, что приводит к перераспределению времени в пользу не связанных с образованием видами деятельности. Качество самого образования оценивается по балам ЕГЭ абитуриентов, и технические направления оказываются наиболее уязвимыми из-за резкого ухудшения качества преподавания по физике и математике в средней школе. Чтобы не потерять источники государственного финансирования, технические университеты в ущерб основному профилю подготовки расширяют наборы по обучению социогуманитарным направлениям.

Социальное партнерство реализуется не благодаря, а вопреки действующим институциональным правилам. Сложившаяся модель управления, не подкрепленная механизмами реализации, ориентирует субъектов партнерства на

имитационные практики, которые для университетов становятся источником спасения от клейма неэффективности, а для работодателей – освобождением от обременительных издержек.

Второй подход: совершенствование институциональных правил, определяющих порядок социального партнерства. Он адресован специальному органу государственной власти, ответственному за нормативное регулирование социального института высшего образования.

Явных изменений требует механизм организации и проведения производственных практик. Его следует централизовать и убрать асимметричность в статусах между университетом и работодателем. По действующим правилам, ответственные за практику заключают договоры с работодателями, и студенты добровольно выбирают любую из организаций. Далее они предоставлены самим себе вплоть до окончания практики. Преподаватели на ней не появляются. Их функция состоит в подписании отчета, на котором поставлена печать работодателя. Подобная модель – провокация имитационных практик, т.к. в ней есть ответственные, но отсутствует институт ответственности. Необходима разработка централизованного порядка прохождения производственной практики. В него могут быть включены правила совместного участия государства и университетов в определении круга предприятий, обязательных для прохождения производственной практики, фиксация участия в ней преподавателей, обязательного обсуждения результатов производственной практики, порядок транспортировки и размещения студентов и т.п.

Централизация процесса прохождения производственной практики позволит решить и ряд других институциональных проблем.

Мы убеждены в необходимости увеличения срока продолжительности производственной практики. Это мнение большинства студентов старших курсов. Об этом же говорят многие из экспертов. Однако решить эту проблему непросто. Составление учебного плана находится в жестких тисках предельного количества зачетных единиц. Если не искать принципиально новое решение, то единственное

возможное в рамках действующих стандартов – увеличение за счет учебной практики или через уменьшение объема модулей дисциплин («Блок 1»). Но это повлечет за собой снижение качества обучения по другим позициям, кроме того, поднимет вопрос о сокращении кадрового расписания, что вызовет противодействие в деканатах. Поэтому, на наш взгляд, единственно возможное решение – это перевод всей профессиональной подготовки инженеров в категорию специалитета, который за счет дополнительного года обучения позволит решить поднятую проблему. В пользу такого подхода свидетельствует избыточный и в каком-то плане экзогенный характер магистерской ступени подготовки инженерно-технических кадров. Инженерная подготовка должна быть ориентирована на обучение именно специальности, а не условным компетенциям, т.к. эта профессия – на всю жизнь.

Назначать для студентов кураторов на предприятиях во время прохождения производственной практики. Это пожелание высказывалось студентами, и оно вытекает из логики совершенствования социального партнерства. Первостепенной задачей является снижение степени формализма в социальном поведении работодателя при взаимодействии с вузами. Смысл этого нововведения видим, во-первых, в росте производственно-технологической компетентности студентов по итогам прохождения практики; во-вторых, в повышении ответственности у тех лиц, которые поставлены в качестве кураторов для студентов. Фактически – это институт наставничества, функция которого состоит в расширении у практиканта возможностей для овладения всеми необходимыми знаниями.

Отказаться от практики самостоятельного выбора студентами производственного предприятия. Данный подход, когда университет формирует базу практик, а студент самостоятельно выбирает место ее прохождения, сформировался в 90-х годах в условиях взаимной минимизации усилий между субъектами социального диалога. Профессиональной социализации он ничуть не содействует. Напротив, объективно ведет к депрофессионализации и снижению потенциальных возможностей выпускников. Прохождение производственной

практики должно быть поставлено на научную основу. Университет должен четко представлять, какие ему необходимы предприятия, в каких частях страны они находятся и какой у них потенциальный ресурс по принятию практикантов и уже готовых специалистов. Необходимо разрабатывать программы сотрудничества, в которых следует учитывать все значимые переменные. Если, как утверждают эксперты, существует обоюдовыгодная заинтересованность, то диалог следует выводить на более прочные основания, чем разовые договоры о предоставлении производственных площадок для прохождения практики студентами. Возможно, необходима институционализация роли государства в этом процессе. Это позволило бы решить и проблему последующего трудоустройства выпускников.

Все перечисленные предложения, направленные на совершенствование институциональных правил прохождения производственной практики, нацелены на создание механизма реализации государственных гарантий, зафиксированных во ФГОСах.

Сделать более тесными связи между университетами и работодателями во время защиты выпускных квалификационных работ. По действующим ФГОСам, председателем комиссии должен быть представитель работодателей. Это необходимый минимум, которым, как правило, в образовательном процессе и ограничиваются. Мы предлагаем сделать защиту ВКР более открытой для работодателей. Было правильным приглашать на защиту дипломов представителей тех организаций, которые предоставляют университетам производственные площадки для прохождения практики. Это очень важно для обеспечения возможностей последующего трудоустройства выпускников. Выгода работодателя от этого предложения состоит в том, что он на деле может увидеть наиболее талантливых студентов и заключить с ними трудовой договор. Данную норму следует прописать во всех действующих стандартах по подготовке инженерно-технических кадров.

Третий подход: улучшение материально-технического обеспечения профессиональной подготовки и производственной практики.

Многие из студентов назвали этот фактор главным из числа препятствующих профессиональной социализации. Об этом же говорили эксперты: преподаватели делали акцент на отсутствии оборудования и закрытии лабораторий, а работодатели резюмировали отсутствие у студентов и выпускников практических навыков работы.

Улучшить условия подготовки будущих инженеров можно, решая две комплексные задачи: во-первых, улучшив материально-техническое оснащение для профессиональной подготовки. У вузов есть два стандартных варианта действий. Первый – дожидаться бюджетного финансирования. В рамках действующей менеджеристской модели решения просто нет. Его закрывает инструмент подушевого финансирования, привязывание ставок преподавателей к количеству контингента и сложившаяся практика распределения грантов. Государство фактически дистанцировалось от прямого финансирования материальных потребностей технических вузов. Финансы распределяются по наиболее «эффективным» университетам, то есть тем, кто имеет социальные ресурсы для получения грантов, государственных заданий и пр. Второй стандартный вариант – обойтись за счет собственных средств, приобретенных за счет коммерциализации интеллектуального продукта. На это, как правило, идут деньги грантов, хоздоговоров, государственных заданий. Он более эффективен, но всё равно не решает все вопросы, т.к. гранты и государственные задания выделяются на науку, а не профессиональное обучение. Есть третий путь: тесное сотрудничество с предприятиями, для которых вуз осуществляет профильную подготовку кадров. Вложения из реального сектора, который заинтересован в подготовке квалифицированных инженеров, могли решить проблемы нехватки у вуза современного технического оборудования. Во-вторых, университеты нуждаются в улучшении материально-технического обеспечения производственной практики. Этот аспект проблемы может решиться за счет более квалифицированного отбора партнеров для социального партнерства. Предприятия должны быть действующими, современными, ресурсно-обеспеченными, перспективными, заинтересованными в сотрудничестве.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представим результирующий итог проведенного в диссертационной работе исследования.

Основной тезис исследования заключается в следующем: социальное партнерство государства, технических университетов и работодателей является катализатором процесса профессиональной социализации, что можно проследить при изучении студентов старших курсов и выпускников по инженерно-техническим специальностям.

Для начала решалась задача выявить через сложившийся дискурс содержательные аспекты социального партнерства, значимые при разрешении социальной проблемы.

Социальное партнерство в сложившемся дискурсе интерпретируется как особая форма социального взаимодействия. Ему свойственны такие признаки, как равноправие сторон, диалогичность, общность интересов, единство целей, свобода в принятии решений. Определены две базовые функции социального партнерства: стабилизирующая (нацеленная на общесоциальные интересы) и гармонизирующая (отражающая сложности целевых ориентаций основных участников партнерских соглашений). Выявлены условия, необходимые для функционирования социального партнерства: наличие признаков демократии в политическом режиме, становление зрелого гражданского общества, нормативное обеспечение со стороны государства, заинтересованность в партнерстве его основными участниками. Осуществлена типология социального партнерства, которая может быть определена в виде внутривыпускного (типичного для трудовых отношений) и межсекторного (с участием сторон, имеющих разные приоритеты). Последняя разновидность всё чаще становится предметом исследования в науке. Именно здесь появляются перспективы изучения

социального партнерства с участием университетов, обеспечивающих подготовку специалистов по техническим специальностям. По мнению ученых, главная проблема межсекторного социального партнерства – согласование интересов между его сторонами.

Анализ мнений и сконструированных подходов позволяет выделить три основные модели, сложившиеся в эмпирических практиках становления социального партнерства с участием университетов: внутриуниверситетское партнерство, соглашения о сотрудничестве между университетом и работодателем, партнерское взаимодействие между университетами, работодателем и государством.

Первая модель представлена коллаборацией администрации вуза, преподавателей и студентов. По своей внешней форме она во многом соответствует исторически сложившимся контурам социально-трудовых отношений. Ее актуальность обосновывается учеными тем, что в современных условиях качество профессиональной подготовки выпускников может быть обеспечено только на основе диалогового взаимодействия между всеми акторами института высшего образования, исключительно при достижении единства целей руководства, преподавания и обучения.

Вторая модель выстраивается через взаимодействие вузов и работодателей. Ее содержательные границы локализуются поиском со стороны указанных акторов совместных интересов при организации производственных практик. Ее видовое разнообразие определяется многообразием профессионального обучения. Развитие профессиональных навыков закладывается в качестве основной цели. Однако некоторыми из авторов выделяются комплементарные цели в виде социально-экономического развития регионов или содействия становлению гражданского общества.

Третья модель может быть представлена в виде схемы «университет – работодатель – государство». В настоящее время это обязательная институциональная практика, которая заложена нормативными актами государства. Некоторые из исследователей определяют ее как государственное

частное партнерство, очевидно, исходя из того, что государство в этом взаимодействии играет ведущую роль. Подобное понимание, действительно, отражает статус государства как гаранта качества в профессиональном обучении и, одновременно, вполне согласовано с главным недостатком данной модели, который единодушно определяется специалистами как незаинтересованность работодателя в навязываемом ему «партнерстве».

Далее анализировалась проблематика, связанная, собственно, с самой профессиональной социализацией. Установлено, что непосредственное включение студентов в профессиональную среду во время обучения способствует более высокому уровню профессиональной социализации – познанию и принятию молодежью профессиональной культуры работника с технической специальностью, пониманию своего места в профессиональной стратификации инженерного корпуса и формированию профессионального мышления. Профессиональная социализация студента технических вузов представляет собой многоуровневый процесс, направленный на освоение личностью как профессиональных знаний, навыков и умений, так и ценностных установок, необходимых для развития профессионализма и включения в профессиональное сообщество. Профессиональная социализация является одним из важнейших механизмов профессионализации личности. Искаженные представления о профессиональном рынке труда и сложности трудоустройства по специальности, высокая динамика трудовой мобильности, связанная со сменой профессии, снижение ценности профессии в молодежной среде и профессионализации как стратегии трудовой самореализации свидетельствуют о том, что этот механизм переживает серьезный кризис. Оценивая сложившуюся ситуацию, следует отметить, что становление профессиональной социализации испытывает влияние системы высшего образования: работодатель заинтересован в квалифицированных кадрах, обладающих не только необходимыми профессиональными компетенциями, но и определенным уровнем профессиональной культуры, способных автономно реализовать производственные задачи. Основной упор сосредоточен на эффективной

профессиональной социализации в рамках реализуемой образовательной программы в вузе.

При решении задачи по разработке методологического конструкта в качестве теоретической платформы выбран неинституциональный подход. Выбор данной теории объясняется тем, что социальное партнерство, создаваемое для улучшения условий профессиональной социализации студентов, располагается на межинституциональных полях (государство, высшее образование, промышленное производство), социальные акторы в которых с одной стороны имеют разные целевые ориентации, но с другой обладают потенциальной предрасположенностью к совместному взаимодействию на основе общих интересов. Индикатором успешности подобного социального партнерства является качественное улучшение результатов профессиональной социализации студентов.

Профессиональная социализация применительно к предмету исследования определяется как готовность выпускника технического вуза к профессиональной деятельности на производстве в статусе инженера по полученной в процессе образования специальности. В данном определении отражается связь профессиональной социализации с понятием «социальное партнерство», которое выступает контекстуальным фоном, отражающим заинтересованность всех его сторон в заключении партнерских соглашений.

Социальное партнерство определено как особая форма социального взаимодействия государства, университетов и работодателей на началах равноправия сторон, диалогичности, общности интересов, свободы в принятии решений с целью профессиональной социализации студентов, включающей в себя профессиональное обучение, производственную практику и профессиональное трудоустройство.

Ведущие субъекты социального партнерства – Министерство науки и высшего образования, университеты и работодатели. Каждый из них играет свою роль во взаимном диалоге. Минобрнауки создает формальные институциональные ограничения, университеты отвечают за профессиональное

обучение, а работодатели реализуют производственную практику (совместно с университетами) и профессиональное трудоустройство (совместно с университетами или без их участия). В такой комбинации социального партнерства имеется некоторая доля ролевой асимметрии. Она проявляется в том, что университеты вступают во взаимодействие, руководствуясь, главным образом, формальными рамками, установленными государством как гарантом качества профессиональной социализации студентов, а работодатели – по преимуществу неформальными, выработанными в процессе межинституциональной коммуникации.

Основной *принцип социального партнерства* – комплементарность. Его значимость актуализируется в контексте достижения цели партнерских соглашений – улучшения качества процесса профессиональной социализации студентов. Данный принцип фактически означает единство профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства в условиях социального партнерства государства, университета и работодателя для реализации задач профессиональной социализации студентов.

В качестве эмпирических индикаторов определены профессиональное обучение, производственная практика и профессиональное трудоустройство. Их использование даст возможность оценить не только разные этапы складывающегося социального партнерства между государством, университетами и работодателем, но и характер качества его итогового результата – профессиональной социализации студентов, обучающихся по инженерно-техническим специальностям.

В процессе оценки результатов профессиональной социализации в контексте социального партнерства решались три взаимосвязанные между собой задачи: 1) измерялась степень удовлетворенности студентов профессиональным обучением и производственной практикой, а также их ожидания по трудоустройству и готовность работать по специальности; 2) все те же самые замеры делались в группе экспертов – преподавателей, ответственных за прохождение производственной практики; 3) оценивалась роль государства с

точки зрения адекватности принятых нормативных правил для социального партнерства. Задачи решались в опоре на выделенные эмпирические индикаторы.

Итак, проведенное исследование показало наличие существенных дефектов в профессиональной социализации студентов технических вузов. Большее значение в виде препятствий к профессиональному становлению они имеют в том случае, когда не соблюдаются правила социального партнерства как необходимое условие повышения качества профессиональной социализации. Речь идет о формализме работодателя и ответственных лиц в вузе, слабой технической обеспеченности подготовки инженерно-технических кадров, некоторых несовершенствах нормативных механизмов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамов, Р. Н. Менеджериализация и трудовые порядки университетской жизни: российский и международный контексты / Р. Н. Абрамов // Социологический ежегодник. — 2016. — №2015-2016. — С. 140–155.

2. Аверин, А. Н. Конституция как инструмент социальной политики государства и развития социальной сферы общества / А. Н. Аверин // Социальная политика и социальное партнёрство. — 2014. — №3. — С. 35–45.

3. Аверин, А. Н. Социальное партнерство и его основные виды / А. Н. Аверин // Социальная политика и социальное партнерство. — 2011. — №3. — С. 31–37.

4. Авинери, Ш. Партии, социально-культурная медиация и гражданское общество / Ш. Авинери // Политические исследования. — 1994. — №1. — С. 141–147.

5. Авраамова, Е. М. Тенденции занятости российской молодежи в регионах / Е. М. Авраамова // Социологические исследования. — 2018. — №9. — С. 130–134.

6. Авраамова, Е. М., Беляков, С. А., Логинов, Д. М. и др. Механизмы трудоустройства российской молодежи / Е. М. Авраамова, С. А. Беляков, Д. М. Логинов и др. — М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2017. — С. 5–102.

7. Амирова, Д. Р., Вдовина, О. А. и др. Рынки труда и образовательных услуг России: реалии и перспективы: монография / Д. Р. Амирова, О. А. Вдовина и др. — М.: ИНФРА-М, 2020. — 324 с.

8. Анализ положения выпускников с высшим и средним профессиональным образованием на рынке труда в России [Электронный ресурс]. — Режим доступа:

http://spravochnik.rosmintrud.ru/storage/app/media/Analiz%20polozheniya%20verpucknikov_VNII%20tpuda.pdf (дата обращения: 12.03.2020).

9. Анисимов, А. П., Нарушевич, С. В. Проблемы формирования современной модели выпускника на основе компетенций, определяемых социальными партнерами ВУЗа / А. П. Анисимов, С. В. Нарушевич // Право и образование. — 2008. — №2. — С. 48–53.

10. Арженовская, Ю. Б., Макарова, Е. А. Качественный и количественный анализ рисков / Ю. Б. Арженовская, Е. А. Макарова // Межвузовский сборник трудов студентов и аспирантов по материалам научно-практической конференции «Трансформация российского общества в начале XXI века». — Волгоград: ВГТЭК, 2011. — С. 6–9.

11. Архипова, О. В. Развитие социального партнерства между университетами и предприятиями сферы гостиничного бизнеса / О. В. Архипова // Современный гостинично-ресторанный бизнес: экономика и менеджмент. Сб. статей. — Симферополь: ИП Зуева Т. В., 2020. — С. 3–7.

12. Базадзе, Н. Г., Касьянова, М. К. Об опыте и перспективах развития социального партнерства корпораций оборонного комплекса с национальными исследовательскими университетами / Н. Г. Базадзе, М. К. Касьянова // Менеджмент и бизнес-администрирование. – 2012. – №1. – С. 169-173.

13. Байнев, В. Ф. Цифровая индустриализация как современный этап эволюции техники и технологий / В. Ф. Байнев // Социально-экономические и технологические проблемы новой индустриализации как фактора опережающего развития национальной экономики: сборник трудов Международной науч.-практ. конференции (Ярославль, 12 ноября 2019 г.). — Ярославль: Издательство ЯГТУ, 2019. — С. 86–90.

14. Балашов, В. В. Вуз и профессиональная ориентация молодежи / В. В. Балашов. — М.: Гос. ун-т упр., 1999. — 207 с.

15. Бараненкова, Т. А. Влияние международных миграционных процессов на кадровый потенциал Российской науки / Т. А. Бараненкова // Россия и современный мир. — 2013. — №3. — С. 127–135.

16. Бараненкова, Т. А. Деструктивные изменения человеческого потенциала России в период реформ / Т. А. Бараненкова // Вестник Института экономики РАН. — 2009. — №1. — С. 53–62.

17. Барков, Ф. А., Посухова, О. Ю., Сериков, А. В. и др. Трудовое поведение молодежи: социологическая диагностика в контексте повышения эффективности региональной молодежной политики (на примере Ростовской области) / Ф. А. Барков, О. Ю. Посухова, А. В. Сериков и др. // Вестник РАЕН. — 2013. — Т. 13. — №3. — С. 106–112.

18. Барышникова, О. О. Модернизация кадровой политики вуза: социальное партнерство при разработке комплекса мер, направленных на омоложение кадров / О. В. Барышникова // Ученые записки Российского государственного социального университета. — 2012. — №11. — С. 106–109.

19. Барышникова, О. О. Социальное партнерство в условиях модернизации образовательного процесса в техническом университете / О. В. Барышникова // Ученые записки Российского государственного социального университета. — 2012. — №11. — С. 19–22.

20. Беззубко, Л. В., Нехода, Е. В. Социально-трудовые отношения: результаты исследований в России и Украине / Л. В. Беззубко, Е. В. Нехода. — Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2013. — 368 с.

21. Беккер, Г. Человеческое поведение: экономический подход / Г. Беккер. — М.: ГУ ВШЭ, 2003. — 610 с.

22. Белкин, В. Н., Белкина, Н. А. Экономическая теория труда / В. Н. Белкин, Н. А. Белкина. М.: Ин-т экономики УрО РАН, 2007. — 350 с.

23. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. — М., 1999. — 176 с.

24. Белозерова, С. М. Модернизация и кадровое обеспечение российской промышленности / С. М. Белозерова // Человек и труд. — 2011. — №7. — С. 40–44.

25. Белозерова, С. М. Опыт советской индустриализации в контексте неоиндустриализации / С. М. Белозерова // Экономист. — 2012. — №6. — С. 22–38.

26. Белозерова, С. М. Особенности формирования социально-трудовых отношений в промышленности России / С. М. Белозерова // Человек и труд. — 2011. — №12. — С. 37–41.

27. Белозерова, С. М. Трудовые отношения и модернизация экономики / С. М. Белозерова // Федерализм. — 2011. — №4. — С. 45–54.

28. Белокрылова, О. С. Трансформация фундаментальности в практикоориентированность образования: эффекты и перспективы / О. С. Белокрылова // Стратегические ориентиры развития высшей школы. Сборник научных трудов участников Национальной научно-практической конференции. — 2019. — С. 247–258.

29. Белоногова, Н. Н. Самые востребованные профессии в России: абитуриентам на заметку [Электронный ресурс] / Н. Н. Белоногова // Аргументы и факты. — 2018. — Режим доступа: <https://aif.ru/boostbook/vostrebovannyye-professii.html> (дата обращения: 10.10.2019).

30. Беляева, Ю. П., Любимова, М. Е. Развитие социального партнерства в сфере труда в России / Ю. П. Беляева, М. Е. Любимова // Матрица научного познания. — 2022. — №4-2. — С. 272–280.

31. Берестова, Л. И. Основы технологии социального прогнозирования и проектирования: учебное пособие. 2-е изд. / Л. И. Берестова. — М.: Юриспруденция, 2015. — 101 с.

32. Берестова, Л. И. Современные приоритеты социальной политики в России / Л. И. Берестова // Социальная политика и социальное партнерство. — 2014. — №11. — С. 37–47.

33. Бессокирная, Г. П. Мотивация труда в постсоветской России: опыт и методики исследований / Г. П. Бессокирная // Социологические исследования. — 2016. — №2. — С. 29–38.

34. Бессокирная, Г. П., Большакова, О. А. Образование и отношение к труду рабочей молодежи / Г. П. Бессокирная, О. А. Большакова // VIII Адлеровские социологические чтения. — 2016. — Т. 8. — №1. — С. 57–59.

35. Блинов, В. И., Волошина, И. А., Есенина, Е. Ю. и др. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина и др. — М.: ФИРО, 2010. — Вып. 1. — С. 7–18.

36. Бобиенко, О. М. Региональное позиционирование вузов как закономерная тенденция развития высшей школы / О. М. Бобиенко // Проблемы современной экономики. — 2012. — №2. — С. 418–421.

37. Богомазова, Т. В. Структура функционирования рынка труда и его институтов в современном российском обществе [Электронный ресурс] / Т. В. Богомазова // V Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2013». — 2013. — С. 1–7. — Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/3193.pdf> (дата обращения: 12.11.2019).

38. Бодрунов, С. Д. Грядущее. Новое индустриальное общество: перезагрузка / С. Д. Бодрунов // Монография. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. — СПб.: ИНИР им. С. Ю. Витте, 2016. — С. 47–59.

39. Бодрунов, С. Д. Новое индустриальное общество второго поколения: человек, производство, развитие / С. Д. Бодрунов // Общество и экономика. — 2016. — №9. — С. 2–21.

40. Бодрунов, С. Д. Реиндустриализация и становление «цифровой экономики»: гармонизация тенденций через процесс инновационного развития / С. Д. Бодрунов // Управленческое консультирование. — 2018. — №2. — С. 43–53.

41. Бондаренко, Н. В., Кочкина, Н. Н., Красильникова, М. Д. Вопросы профессионального обучения персонала компаний и сотрудничества предприятий с системой профессионального образования. Информационный бюллетень / Н. В. Бондаренко, Н. Н. Кочкина, М. Д. Красильникова. — М.: НИУ ВШЭ. — 2016. — №5(94). — С. 8–51.

42. Борисова, А. А. История становления социального партнерства в сфере труда / А. А. Борисова // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. — 2022. — №3. — С. 9–17.

43. Боровская, М. А. Механизм социально-экономического партнерства предприятий и вузов / М. А. Боровская // Инновационные технологии в экономике и управлении. — 2006. — №1(1). — С. 5–10.

44. Боровская, М. А., Шевченко, И. К., Бечвая, М. Р. и др. Компаративистика моделей стратегического развития социально-экономических систем / М. А. Боровская, И. К. Шевченко, М. Р. Бечвая и др. — Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. — 320 с.

45. Бузгалин, А. В., Колганов, А. И. Четыре ответа на четыре вопроса / А. В. Бузгалин, А. И. Колганов // Мир перемен. — 2013. — №1. — С. 106–109.

46. Буланов, В. С., Докторович, А. Б. Воспроизводство человеческого и трудового потенциалов в системе труда / В. С. Буланов, А. Б. Докторович // Труд и социальные отношения. — 2009. — №10. — С. 9–17.

47. Буланов, В. С., Докторович, А. Б. Труд и воспроизводство рабочей силы / В. С. Буланов, А. Б. Докторович // Труд и социальные отношения. — 2009. — №7. — С. 4–11.

48. Бунтовская, Л. Л., Бунтовский, С. Ю., Стрельченко, Д. И. Государственное регулирование социально-трудовых отношений в Российской Федерации / Л. Л. Бунтовская, С. Ю. Бунтовский, Д. И. Стрельченко // Вестник академии знаний. — 2019. — №2(31). — С. 48–55.

49. Бурдые, П. Социология социального пространства / П. Бурдые. — М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007. — 290 с.

50. Бурдые, П. Формы капитала / П. Бурдые // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. — М.: РОССПЭН, 2004. — 524 с.

51. Бурляева, В. А., Просвирнина, И. А. Социально-трудовые отношения как совокупность взаимодействий работников в коллективном трудовом процессе / В. А. Бурляева, И. А. Просвирнина // Материалы XII региональной

научно-технической конференции «Вузовская наука — Северо-Кавказскому региону». Общественные науки (Ставрополь, 07 апреля 2008 г.). — Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. — Т. 2. — С. 5–189.

52. Бутенко, А. П. О характере созданного в России общественного строя / А. П. Бутенко // Социологические исследования. — 1994. — №10. — С. 100–109.

53. Варшавская, Е. Я. Стратегии поиска работы выпускниками вузов: распространенность и эффективность / Е. Я. Варшавская // Социологические исследования. — 2019. — №7. — С. 56–66.

54. Вашурина, Е. В., Дрантусова, Н. В., Евдокимова, Я. Ш. и др. Анализ мировых тенденций развития научно-образовательной деятельности / Е. В. Вашурина, Н. В. Дрантусова, Я. Ш. Евдокимова и др. // Университетское управление: практика и анализ. — 2007. — №4. — С. 4–6.

55. Вебер, М. Избранное. Образ общества / М. Вебер. — М.: Юрист, 1994. — 696 с.

56. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. — М.: Прогресс, 1990. — 770 с.

57. Верещагина, А. В., Мухина, К. С. Методологические параметры исследования профессионализации и депрофессионализации российской молодежи на рынке труда / А. В. Верещагина, К. С. Мухина // Гуманитарий Юга России. — 2020. — Т. 9. — №6. — С. 80–93.

58. Витюк, В. В. Авторитаризм и гражданское общество / В. В. Витюк // Куда идет Россия? Альтернативы общественного развития (I). — М.: Интерпракс, 1994. — 510 с.

59. Вишневский, Ю. Р., Нархов, Д. Ю., Дидковская, Я. В. Тренды высшего профессионального образования: профессионализация или депрофессионализация? / Ю. Р. Вишневский, Д. Ю. Нархов, Я. В. Дидковская // Образование и наука. — 2018. — Т. 20. — №1. — С. 152–170.

60. Воденко, К. В. Взаимодействие социальных институтов религии, науки и образования в современном обществе / К. В. Воденко // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского

политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. — 2012. — №6. — С. 267–272.

61. Воденко, К. В. Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России / К. В. Воденко // Гуманитарий Юга России. — 2016. — №2. — С. 66–77.

62. Воденко, К. В. Основные модели социально-трудовых отношений и методология их развития в современных условиях / К. В. Воденко // Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. — 2016. — №6(101). — Ч. 2. — С. 52–56.

63. Воденко, К. В. Перспективы государственного регулирования сферы высшего образования / К. В. Воденко // Гуманитарий Юга России. — 2016. — №6. — С. 211–220.

64. Воденко, К. В. Совершенствования социально-трудовых отношений на основе государственного регулирования региональной системы формирования профессионально-квалификационного потенциала / К. В. Воденко // Социально-экономические и политические процессы в современном обществе: междунар. сб. науч. трудов. Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова. — Новочеркасск: ЮРГПУ (НПИ), 2016. — С. 37–44.

65. Воденко, К. В. Современная социально-экономическая политика: культурные и философские основания / К. В. Воденко // Гуманитарий Юга России. — 2014. — №3. — С. 77–89.

66. Воденко, К. В. Социальное партнерство как принцип регулирования взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и системы формирования профессионально-квалификационного потенциала на мезоуровне экономики / К. В. Воденко // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання управління сталим розвитком у сучасному суспільстві: проблеми та перспективи». — Кременчук: Видавець СВД Олексієнко В. В., 2016. — С. 233–237.

67. Воденко, К. В. Трансформация социально-трудовых отношений в условиях диверсификации национальной экономики / К. В. Воденко // Человек. Общество. Инклюзия. — 2017. — №1. — С. 72–82.

68. Воденко, К. В., Васьков, М. А., Самыгин, С. И. Экономическая социология. Общий курс: учебник [Электронный ресурс] / К. В. Воденко, М. А. Васьков, С. И. Самыгин. — М.: РИОР: ИНФРА-М, 2016. — 246 с. — Режим доступа: <http://znanium.com/bookread2.php?book=525198> (дата обращения: 16.28.2019).

69. Воденко, К. В., Дегтярев, А. К. Вуз как социально-экономическая система инновационного типа / К. В. Воденко, А. К. Дегтярев // Гуманитарий Юга России. — 2018. — Т. 7. — №2. — С. 109–121.

70. Воденко, К. В., Тихоновскова, С. А. Социальное планирование как механизм комплексного решения проблем социального развития / К. В. Воденко, С. А. Тихоновскова // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. — 2014. — №3. — С. 109–119.

71. Воденко, К. В., Тихоновскова, С. А., Харчев, В. В. Политические и экономические факторы формирования управленческой культуры в современном мире / К. В. Воденко, С. А. Тихоновскова, В. В. Харчев // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. — 2015. — №2. — С. 167–175.

72. Воденко, К. В., Черкесова, Э. Ю. Институт непрерывного профессионального образования как пространство формирования профессиональных компетенций и трудовых функций будущих работников различных секторов экономики / К. В. Воденко, Э. Ю. Черкесова // Гуманитарий Юга России. — 2016. — №3. — С. 18–24.

73. Воденко, К. В., Черных, С. С. Государственное управление социальной сферой и человеческими ресурсами в условиях структурного кризиса российской

экономики / К. В. Воденко, С. С. Черных // Гуманитарий Юга России. — 2016. — №21(5). — С. 161–169.

74. Воденко, К. В., Черных, С. С. Диверсификация роли института высшего образования в процессе воспроизводства и концентрации социального капитала / К. В. Воденко, С. С. Черных // Гуманитарий Юга России. — 2015. — №4. — С. 165–172.

75. Воденко, К. В., Черных, С. С., Пепанян, Л. С. Управление процессами трудовой мобильности в системе высшего образования / К. В. Воденко, С. С. Черных, Л. С. Пепанян // Социально-гуманитарные знания. — 2015. — №11. — С. 26–33.

76. Воденко, К. В. Роль профсоюзов в трудовой социализации молодежи / К. В. Воденко, Г. Ю. Лазарева // Формирование стратегии развития деятельности первичной профсоюзной организации в обеспечении конкурентоспособности высшего образования : сборник научных статей по материалам Международной профсоюзной научно-практической конференции, 17-20 октября 2017 г., г. Новочеркасск / Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова. – Новочеркасск : ЮРГПУ(НПИ), 2017. – С. 71-75. – Режим доступа: <https://po.npi-tu.ru/assets/files/docs/111.pdf> (дата обращения 26.06.2023).

77. Воденко, К. В. Социальное партнёрство как механизм регулирования социально-трудовых отношений в современном российском обществе (на примере ЮРГПУ (НПИ)) / К. В. Воденко, Е. А. Лазарева, Г. Ю. Лазарева // Глобализация экономики и российские производственные предприятия : материалы 16-й Международной научно-практической конференции, 14-18 мая 2018 года, г. Новочеркасск. – Новочеркасск : ЮРГПУ (НПИ), 2018. – С. 92-101.

78. Волгин, Н. А. Новые трансформации и изменения в современной трудовой сфере России — стимулы или тормозы развития? / Н. А. Волгин // Охрана и экономика труда. — 2017. — №1(26). — С. 4–7.

79. Волков, Ю. Е. К выработке современного представления о сущности труда / Ю. Е. Волков // Социологические исследования. — 2009. — №3(299). — С. 29–35.

80. Волков, Ю. Е. Социология труда: учебное пособие / Ю. Е. Волков. — М.: АТИСО, 2009. — 536 с.

81. Вольчик, В. В., Корытцев, М. А., Маслюкова, Е. В. Институты и идеология менеджери́зма в сфере высшего образования и науки / В. В. Вольчик, М. А. Корытцев, Е. В. Маслюкова // Управленец. — 2019. — Т. 10. — №6. — С. 15–24.

82. Ворон, Е. С. Социальное партнерство в сфере труда / Е. С. Ворон // Вестник науки. — 2022. — Т. 1. — №6. — С. 204–210.

83. Вороненко, А. И. Образование как социальный институт: теоретико-методологические проблемы изучения / А. И. Вороненко // Социологические исследования. — 2010. — №3. — С. 20–27.

84. Воронин, А. Г. Муниципальное хозяйство и управление: проблемы теории и практики / А. Г. Воронин. — М.: Финансы и статистика, 2004. — 178 с.

85. В стране приступят к формированию инженерной элиты [Электронный ресурс] // Независимая газета. — Режим доступа: https://www.ng.ru/economics/2022-04-11/4_8414_elite.html (дата обращения: 20.01.2023).

86. Гаджиев, К. С. Основы политологии: программа-концепция / К. С. Гаджиев // Мировая экономика и международные отношения. — 1992. — №10. — С. 20–31.

87. Гегель, Г. В. Ф. Феноменология духа. Философия истории / Г. В. Ф. Гегель. — М.: Эксмо, 2007. — 874 с.

88. Гелбрейт, Дж. К. Третий кризис в экономической науке / Дж. К. Гелбрейт // Мир перемен. — 2013. — №1. — С. 24–28.

89. Гендельева, А. Г. Участие работника в делах работодателя как новая форма социального партнерства в российском трудовом праве / А. Г. Гендельева // Человек. Социум. Общество. — 2022. — №1. — С. 66–70.

90. Герасимов, Г. И., Лубский, А. В. Диалог о парадигмальном подходе в образовании / Г. И. Герасимов, А. В. Лубский // Гуманитарий Юга России. — 2014. — №1. — С. 119–137.

91. Гимпельсон, В. Е., Капелюшников, Р. И., Рыжикова, З. А. Движение рабочих мест в российской экономике: в поисках созидательного разрушения / В. Е. Гимпельсон, Р. И. Капелюшников, З. А. Рыжикова // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2012. — 46 с.

92. Гневашева, В. А. Молодежный сегмент рынка труда в современной России. Особенности формирования рабочей силы: монография / В. А. Гневашева. — М.: Инфра-М, 2018. — 223 с.

93. Голенкова, З. Т., Голиусова, Ю. В. Новые социальные группы в современных стратификационных системах глобального общества / З. Т. Голенкова, Ю. В. Голиусова // Социологическая наука и социальная практика. — 2013. — №3. — С. 5–15.

94. Голиусова, Ю. В. Молодежный прекариат: проблема определения стратификационной группы / Ю. В. Голиусова // Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении. — М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, 2017. — ИНАБ №2. — 1 электрон. опт. диск 12 см (CD-ROM). — 76 с.

95. Горшков, М. К. Занятость молодежи в мотивационном и структурном измерении [Электронное издание] / М. К. Горшков и др.; Отв. редактор М. К. Горшков. Электрон. текст. дан. (объем 1,5 Мб). — М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, 2017. — 120 с.

96. Горшков, М. К. Российское общество как оно есть (опыт социологической диагностики): в 2 т. / М. К. Горшков. — М.: Новый хронограф, 2016. — Т. 1, 2. — 392 с. — 482 с.

97. Горшков, М. К. Российское общество как оно есть: (опыт социологической диагностики) / М. К. Горшков. — М.: Новый хронограф, 2011. — 658 с.

98. Горшков, М. К., Андреев, А. Л., Бараш, Р. Э. и др. Российское общество и вызовы времени / М. К. Горшков, А. Л. Андреев, Р. Э. Бараш и др. — М.: Весь Мир, 2017. — Кн. 5. — 424 с.

99. Горшков, М. К., Андреев, А. Л., Дробижина, Л. М. и др. Российское общество и вызовы времени / М. К. Горшков, А. Л. Андреев, Л. М. Дробижина и др. — М.: Весь Мир, 2015. — Кн. 1. — 318 с.

100. Горшков, М. К., Ключарев, Г. А. Непрерывное образование в современном контексте: монография / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. — М.: Юрайт, 2018. — 200 с.

101. Горшков, М. К., Маркин, В. В., Воронов, В. В. и др. Региональная социология: проблемы консолидации социального пространства России / Горшков М. К., Маркин В. В., Воронов В. В. и др. — М.: Новый хронограф, 2015. — 594 с.

102. Горшков, М. К., Тихонова, Н. Е. Социокультурные факторы консолидации российского общества / М. К. Горшков, Н. Е. Тихонова // Информационно-аналитический бюллетень Института Социологии Российской академии наук. — М.: Институт социологии РАН, 2013. — №1. — С. 1–54.

103. Горшков, М. К., Шереги, Ф. Э. Молодежь России в зеркале социологии. К истокам многолетних исследований / М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги. — М.: ФНИСЦ РАН, 2020. — 668 с.

104. Гофф, Ж. Л. Цивилизация средневекового Запада / Ж. Л. Гофф. — М.: Прогресс-Академия, 1992. — 356 с.

105. Грачева, Ю. В. Социальное партнерство университета и студентов как фактор профессионального самоопределения выпускников высшей школы / Ю. В. Грачева // Учитель и время. — 2014. — №9. — С. 25–32.

106. Григорьева, Э. Н. Непрерывное образование как фактор развития профессионально-квалификационного потенциала предприятия: на материалах

ОАО «Татнефть»: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.03 / Григорьева Эльвира Наилевна. Казанский финансово-экономический институт. — Казань, 2007. — 160 с.

107.Гринберг, Р. С. Найти выход из мировоззренческого тупика / Р. С. Гринберг // Мир перемен. — 2013. — №1. — С. 5–8.

108.Гущин, Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю. В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». — 2012. — №2. — С. 1–18.

109.Гущина, Е. Г. Новые требования к высшей школе в условиях эволюции мирового рынка труда / Е. Г. Гущина // Экономические науки. — 2008. — №39. — С. 451–454.

110.Гущина, Е. Г., Овчарова, А. А. Механизм взаимодействия рынка образовательных услуг и рынка труда в меняющихся глобальных условиях / Е. Г. Гущина, А. А. Овчарова // Экономические науки. — 2007. — №37. — С. 283–287.

111.Давыденко, Т. М., Гущина, Т. Ю., Пересыпкин, А. П. Инновационные грани социального партнерства «вуз — работодатель»: от учебных практик к проектной интеграции / Т. М. Давыденко, Т. Ю. Гущина, А. П. Пересыпкин // Инновации. — 2012. — №4. — С. 45–49.

112.Дежина, И. Г., Киселева, В. В. Государство, наука и бизнес в инновационной системе России / И. Г. Дежина, В. В. Киселева. — М.: ИЭПП, 2008. — С. 11–204.

113.Деревягина, Т. Г. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект / Т. Г. Деревягина // Высшее образование сегодня. — 2014. — №9. — С. 34–37.

114.Дмитриева, Е. А. Развитие государственно-частного партнерства в сфере высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Дмитриева Екатерина Алексеевна. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. — М., 2012. — 23 с.

115. Дмитриева, Ю. Условия трудоустройства выпускников вузов на рынке труда [Электронный ресурс] / Ю. Дмитриева // Кадровик. Кадровый менеджмент. — М.: Панорама, 2008. — №8. — Режим доступа: <http://www.hrportal.ru/article/usloviyatrudoustroistva-vypusknikov-vuzov-na-rynke-truda> (дата обращения: 13.04.2019).

116. Долженко, Р. А. Исследовательская схема трудовых отношений с позиции нового институционального подхода / Р. А. Долженко // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». — 2014. — №4. — С. 23–30.

117. Дунаева, Н. И. Российский рынок труда и его особенности в период трансформаций / Н. И. Дунаева // Вестник Института экономики РАН. — 2010. — №4. — С. 53–67.

118. Дунаева, Н. И. Эффективная занятость российской молодежи — стратегическая проблема / Н. И. Дунаева // Человек и труд. — 2010. — №2. — С. 19–23.

119. Дынкин, А. А. Стратегический глобальный прогноз 2030. Расширенный вариант / А. А. Дынкин // ИМЭМО РАН. — М.: Магистр, 2013. — 470 с.

120. Дюжиков, С. А. Современное российское государство в условиях формирующегося рынка образовательных услуг / С. А. Дюжиков. — Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2010. — 228 с.

121. Елина, Е. Г. Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах / Е. Г. Елина // Высшее образование в России. — 2015. — №1. — С. 10–20.

122. Ерохина, Е. А. Теория экономического развития: системно-синергетический подход / Е. А. Ерохина. — Томск: Издательство Томского университета, 2003. — 154 с.

123. Живой, А. С. Трудовая этика российской молодежи: особенности формирования в условиях кризиса труда и трудовых ценностей / А. С. Живой // Гуманитарий Юга России. — 2016. — №3. — С. 199–208.

124. Жилкин, С. Ф., Волков, В. Е., Князева, А. В. и др. Технологии организации образовательной деятельности в инновационном вузе /

С. Ф. Жилкин, В. Е. Волков, А. В. Князева и др. // Тольяттинский государственный университет. — Тольятти, 2007. — 372 с.

125. Зеер, Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. — 2012. — №5. — С. 56–65.

126. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.

127. Зорин, А. И., Махотин, Д. А. Взаимосвязь понятия «квалификация» и «компетенция» в профессиональном образовании / А. И. Зорин, Д. А. Махотин // Среднее профессиональное образование. — 2010. — №12. — С. 7–9.

128. Зубок, Ю. А., Чупров, В. И. Молодые специалисты: подготовка и востребованность на рынке труда / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров // Социологические исследования. — 2015. — №5. — С. 114–122.

129. Зубок, Ю. А., Чупров, В. И. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров // Россия реформирующаяся. — 2017. — №15. — С. 12–48.

130. Зубок, Ю. А., Чупров, В. И. Социокультурный механизм формирования отношения молодежи к образованию / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров // Социс. — 2013. — №1. — С. 78–90.

131. Иваненков, С. П. Проблемы социализации современной молодежи / С. П. Иваненков. — СПб.: Синтез-Полиграф, 2013. — 418 с.

132. Иванченко, О. С. Инновационная деятельность молодых ученых как стратегический ресурс ее профессиональной социализации / О. С. Иванченко // Гуманитарные и социальные науки. — 2015. — №1. — С. 284–293.

133. Иванченко, О. С., Сыч, В. В., Некрасов, Е. Е. Инновационный потенциал и инновационная деятельность молодежи в пространстве высшего образования: динамика и перспективы / О. С. Иванченко, В. В. Сыч, Е. Е. Некрасов // Гуманитарий Юга России. — 2020. — Т. 9. — №2. — С. 114–125.

134. Ильинский, И. В. Инвестиции в будущее: образование в инвестиционном воспроизводстве / И. В. Ильинский. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — С. 4–158.

135. Истомина, О. Б. Проблемы социализации молодежи в условиях социальной неопределенности / О. Б. Истомина, Е. С. Майпиль // Вестник Бурятского государственного университета. – 2022. – № 3. – С. 25-31.

136. Индексы и индикаторы человеческого развития: обновленные статистические данные. 2018. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_ru.pdf (дата обращения: 12.12.2019).

137. Инженеров много, но они в дефиците. В чем дело? [Электронный ресурс] // Форпост Северо-запад. — Режим доступа: <https://forpost-sz.ru/geo/nedra/2022-09-14/inzhenerov-mnogo-no-oni-v-deficite-v-chyom-delo> (дата обращения: 20.01.2023).

138. Инновации как драйвер социокультурного развития // Под науч. ред. В. И. Супруна. — Новосибирск: Фонд Социо-прогностических исследований «Тренды», 2013. — 348 с.

139. Кагитина, И. В. Профессиональная социализация студентов медицинских вузов: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 14.00.52 / Кагитина Ирина Викторовна. Волгоградский государственный мед. университет. — Волгоград, 2008. — 28 с.

140. Кадры в эпоху цифровой экономики [Электронный ресурс] // РИА Новости от 19.12.2019. Режим доступа: <https://ria.ru/20191230/1562653998.html> (дата обращения: 10.01.2020).

141. Калашников, С. В. Развитие рынка труда — неотъемлемый элемент государственной политики / С. В. Калашников // Человек и труд. — 2005. — №5. — С. 41–43.

142. Калашников, С. В., Татаринцев, В. Е., Марголин, А. М. и др. Риски реализации социальных контрактов в регионах России / С. В. Калашников,

В. Е. Татаринцев, А. М. Марголин и др. // Вопросы государственного и муниципального управления. — 2019. — №4. — С. 7–30.

143. Кейнс, Дж. М. Общая теория занятости, процента и денег / Дж. М. Кейнс. — М.: Эксмо, 2007. — 956 с.

144. Кибанов, А. Я. Управление трудоустройством выпускников вузов: монография / А. Я. Кибанов. — М.: ИНФРА-М, 2017. — 250 с.

145. Кирдина, С. Г. Институциональные матрицы и развитие России / С. Г. Кирдина. — М.: ТЕИС, 2000. — 216 с.

146. Клейнер, Г. Б. Декомерционализация экономики как культурный проект (на пути к созданию культурологической теории экономики) / Г. Б. Клейнер // Гуманитарий Юга России. — 2015. — №2. — С. 140–146.

147. Клейнер, Г. Б. Стратегический менеджмент: актуальные проблемы и новые направления / Г. Б. Клейнер // Предпринимательство. — 2008. — №7. — С. 5–14.

148. Клементовичус, Я. Я. Оценка профессионально-квалифицированного потенциала персонала предприятий в условиях трансформирующейся экономики: дис. ... канд. экон. наук: 22.00.03. / Клементовичус Яна Язеповна. — СПб., 1996. — 157 с.

149. Клименко, Л. В., Посухова, О. Ю. Прекариатизация труда и протестные настроения социально ориентированных профессиональных групп в российском обществе / Л. В. Клименко, О. Ю. Посухова // Власть. — 2018. — Т. 26. — №9. — С. 134–141.

150. Клюев, А. К. Университеты и бизнес: перспективы развития диффузных структур и процессов / А. К. Клюев // Университетское управление: практика и анализ. — 2018. — №22. — С. 72–80.

151. Ключарев, Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов / Г. А. Ключарев // Социологические исследования. — 2015. — №11. — С. 49–56.

152. Ключарев, Г. А., Попов, М. С., Савинков, В. И. Образование, наука и бизнес: новые грани взаимодействия: монография / Г. А. Ключарев, М. С. Попов, В. И. Савинков. — М.: Институт социологии РАН, 2017. — 488 с.

153. Ключарев, Г. А., Чурсина, А. В. Профессиональное образование в конкурентной среде: дистанционные технологии обучения / Г. А. Ключарев, А. В. Чурсина // Социологическая наука и социальная практика. — 2016. — №4. — С. 70–88.

154. Ковалева, А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория / А. И. Ковалева // Социологические исследования. — 2003. — №1. — С. 109–115.

155. Коваль, Т. Б. Православная этика труда / Т. Б. Коваль // Мир России. Социология. Этнология. — 1994. — Т. 3. — №2. — С. 54–96.

156. Кожевникова, М. Н. Менеджеристская парадигма: в управлении образованием, образовательных целях и социально-воспитательных следствиях / М. Н. Кожевникова // Человек и образование. — 2019. — №4. — С. 183–189.

157. Козловски, П. Общество и государство: неизбежный дуализм / П. Козловски. — М.: Республика, 1998. — 366 с.

158. Козырева, П. М., Смирнов, А. И. Российская молодежь на рынке труда в условиях экономического кризиса / П. М. Козырева, А. И. Смирнов // Россия реформирующаяся. — 2017. — №15. — С. 49–71.

159. Козырева, Е. А., Хоронько, Л. Я. Социальное партнерство как условие развития регионального университетского комплекса [Электронный ресурс] / Е. А. Козырева, Л. Я. Хоронько // Интернет-журнал «Мир науки». — 2018. — №4. — Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN418> (дата обращения: 14.12.2019).

160. Колесникова, Е. Ю. Социоструктурная функция образования: проблемы модернизации / Е. Ю. Колесникова // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. — 2011. — №6. — С. 144–145.

161. Колодницкая, О. А. Социально-педагогическое партнерство вуза и работодателей как основа профессиональной социализации студентов / О. А. Колодницкая // Перспективы науки. — 2016. — №12. — С. 61–64.

162. Колосова, Р. П. Российский рынок труда: возможности и ограничения в контексте социэкономического подхода / Р. П. Колосова // Труд и социальные отношения. — 2009. — №4. — С. 26–29.

163. Колосова, Р. П., Медведева, Т. А. Социально-трудовые отношения в сетевой экономике / Р. П. Колосова, Т. А. Медведева // Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика. — 2015. — №5. — С. 89–103.

164. Коммонс, Дж. Р. Институциональная экономика / Дж. Р. Коммонс // Экономический вестник РГУ. — 2007. — Т. 5. — №4. — С. 59–70.

165. Коноплянский, Д. А. Формирование конкурентоспособности выпускника вуза в процессе обучения: роль государственно-частного партнерства / Д. А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. — 2015. — №33-1. — С. 182.

166. Константиновский, Д. Л. Новая молодежь в новой реальности образования / Д. Л. Константиновский // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Сборник научных трудов. — М.: Центр социологических исследований, 2016. — С. 106–162.

167. Константиновский, Д. Л., Абрамова, М. А., Вознесенская, Е. Д. и др. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования: монография / Д. Л. Константиновский, М. А. Абрамова, Е. Д. Вознесенская и др. — М.: ЦСП и М., 2015. — 238 с.

168. 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. — М.: ЦСП и М., 2013. — 224 с.

169. Константиновский, Д. Л., Вахштайн, В. С., Куракин Д. Ю. и др. Доступность качественного общего образования в России: возможности

и ограничения / Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин и др. — М.: Вопросы образования, 2006. — №2. — С. 186–203.

170. Константиновский, Д. Л., Попова, Е. С. Молодежь, рынок труда и экспансия высшего образования / Д. Л. Константиновский, Е. С. Попова // Социологические исследования. — 2015. — №11. — С. 37–48.

171. Королева, В. В. Оценка социального заказа на подготовку кадров в многоуровневой системе образования России / В. В. Королева, О. С. Логунова, П. П. Макарычев // Проблемы теории и практики управления: Международный журнал. — 2010. — №5. — С. 43–52.

172. Корсаков, М. Н., Масыч, М. А., Кобец, Е. А. и др. Совершенствование социально-трудовых отношений в современных условиях: монография / М. Н. Корсаков, М. А. Масыч, Е. А. Кобец и др. — Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. — 172 с.

173. Корчагин, Ю. А. Российский человеческий капитал: фактор развития или деградации: монография / Ю. А. Корчагин. — Воронеж: ЦИРЭ, 2005. — 120 с.

174. Корытцев, М. А. Реформы высшего образования в контексте политики нового менеджизма / М. А. Корытцев // Вопросы регулирования экономики. — 2019. — №4. — С. 162–170.

175. Кравцевич, С. В. Особенности воспроизводства рабочей силы в условиях несовершенной конкуренции на отечественном рынке труда / С. В. Кравцевич // Бизнес. Образование. Право. — 2021. — №3. — С. 117–125.

176. Красиков, В. И. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи / В. И. Красиков // Credo new. — 2008. — №3. — 17 с.

177. Красин, Ю. А. Долгий путь к гражданскому обществу / Ю. А. Красин // Политические исследования. — 1992. — №6. — С. 97–102.

178. Красноперова, А. Г. Профессионально-трудовая социализация в образовательном процессе комплекса / А. Г. Красноперова // Фундаментальные исследования. — 2008. — №2. — С. 77–79.

179. Крылов, К. Д. Правовое обеспечение и социальная защита благополучия человека труда / К. Д. Крылов // Образование и право. — 2022. — №3. — С. 32–37.

180. Кубишин, Е. С., Соболева, И. В. Влияние глобализации на развитие социально-трудовых отношений: роль транснациональных корпораций / Е. С. Кубишин, И. В. Соболева // Вестник института экономики РАН. — 2013. — №4. — С. 39–58.

181. Кудрина, Е. Л. Повышение качества подготовки специалистов библиотечно-информационного профиля в контексте социального партнерства вуза с библиотеками региона / Е. Л. Кудрина // Научные и технические библиотеки. — 2008. — №2. — С. 31–35.

182. Кудрявцева, Е. И. Современные подходы к проблеме формирования и использования моделей компетенций / Е. И. Кудрявцева // Управленческое консультирование. — 2012. — №1. — С. 166–177.

183. Курганский, С. А. Структура человеческого капитала и его оценка на макроуровне / С. А. Курганский // Известия Иркутской государственной экономической академии. — 2011. — №6. — С. 15–22.

184. Лаврикова, В. Н. Региональные особенности молодежного рынка труда (на материалах Забайкальского края) / В. Н. Лаврикова // СИСП. — 2017. — №6. — С. 150–157.

185. Лазарев, В. С. К проблеме построения деятельностно-ориентированного профессионального образования / В. С. Лазарев // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2014. — №2. — С. 56–64.

186. Государственная политика в сфере высшего образования: теоретические аспекты и региональное измерение : монография / К. В. Воденко, Е. Ю. Литвиненко, Е. В. Сусименко [и др.] ; Южно-российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М. И. Платова ; ответственный редактор доктор философских наук, профессор К. В. Воденко. – Ростов-на-Дону : Фонд науки и образования, 2020. – 152 с.

187. Лазарева Г. Ю. Роль трудовой социализации и профессиональной адаптации молодых специалистов в развитии социально-трудовых отношений в условиях регионализации / Г. Ю. Лазарева // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей : сборник статей по материалам V Международной научной конференции преподавателей, аспирантов, магистров и студентов, 21 апреля 2020 года. – Новочеркасск : Лик, 2020. – С. 163-166.

188. Лазарева Г.Ю. Социально-трудовые отношения в России в условиях трансформации высшего образования: механизмы развития и региональные особенности. Дисс. ... канд. социол. наук. 22.00.04. Новочеркасск, 2022. 172 с.

189. Лазарева, Г. Ю. Механизмы регулирования социально-трудовых отношений в России в условиях трансформации высшего образования / Г. Ю. Лазарева // Социальные трансформации в контексте пространственного развития России : материалы Второго Крымского социологического форума, (г. Ростов-на-Дону – Симферополь, 28-29 сентября 2020) / ответственные редакторы: Волков Ю. Г., Узунов В. В., Чигрин В. А. ; составители Захарова В. А., Мамина Д. А., Чигрина Н. В. – Симферополь ; Ростов-на-Дону : Фонд науки и образования, 2020. – С. 661-666.

190. Лазарева, Г. Ю. Профессиональная социализация студентов: опыт социального партнерства технических вузов Ростовской области / Г. Ю. Лазарева // Caucasian Science Bridge. – 2022. – Т. 5, № 4(18). – 108-118.

191. Лазарева, Г. Ю. Профессиональные способности выпускников как фактор формирования и развития социально-трудовых отношений / Г. Ю. Лазарева // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2020. – №2. – С. 81-87.

192. Лазарева, Г. Ю. Развитие социально-трудовых отношений в системе высшего образования на основе социального партнерства / Г. Ю. Лазарева // Гуманитарий Юга России. – 2018. – Т. 7, №6. – С. 145-156.

193. Лазарева, Г. Ю. Развитие социально-трудовых отношений в условиях институциональной трансформации российской системы высшего образования /

Г. Ю. Лазарева // Образование и молодежь в условиях цифровой экономики будущего : материалы Международной научной конференции, 11-13 ноября 2020 года, г. Новочеркасск. – Новочеркасск : Лик, 2020. – С. 144-148.

194. Лазарева, Г. Ю. Роль региональных технических вузов в развитии социально-трудовых отношений / Г. Ю. Лазарева // Гуманитарий Юга России. – 2019. – Т. 8, №4. – С. 189-200. – DOI 10.23683/2227-8656.2019.4.20.

195. Лазарева, Г. Ю. Социальное партнерство - гарант системного управления охраной труда в современном вузе в условиях пандемии / Г. Ю. Лазарева, Е. А. Лазарева // Всероссийская научно-практическая конференция "Социальная политика в системе высшего образования в условиях пандемии и после ее окончания: новые вызовы и возможности", 3-4 июня 2021 г.: сборник научных трудов. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. – С. 84-90.

196. Лазарева, Г. Ю. Социальное партнерство в сфере науки и высшего образования / Г. Ю. Лазарева, Е. А. Лазарева // Человек труда и наука : межрегиональная научно-практическая конференция ЮФО, Ростов-на-Дону, 9 октября 2020 г. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. – С. 152-155.

197. Лазарева, Г. Ю. Участие российских университетов в социальном партнерстве: опыт изучения вопроса / Г. Ю. Лазарева // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2022. – Т. 15, № 6. – С. 172-180.

198. Лазарева, Г. Ю. Формирование и развитие системы социально-трудовых отношений в условиях институциональной трансформации российской системы высшего образования на основе принципа баланса интересов / Г. Ю. Лазарева // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2020. – Т. 13, №4. – С. 53-61.

199. Лазарева, Г. Ю. Формирование модели исследования социально-трудовых отношений в современном российском обществе / Г. Ю. Лазарева //

Социальные интересы и ценности в молодежной среде: материалы XII Всероссийской школы молодого социолога, (г. Нальчик, 23-29 июня 2019 г.) / ответственный редактор Ю. Г. Волков. – Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2019. – С. 134-141.

200. Лазарева, Е. А. Коллективный договор – главный инструмент социально-трудовых отношений в ЮРГПУ(НПИ) имени М.И. Платова / Е. А. Лазарева, Г. Ю. Лазарева // Роль и место профсоюза в XXI веке: актуальные вопросы социального партнерства : материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Краснодар, 25 апреля 2019 г. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. – С. 113-121.

201. Лазарева, Е. А. Социальное партнерство в Новочеркасске: современный аспект / Е. А. Лазарева, Г. Ю. Лазарева // Человек труда и наука : материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Новочеркасск, 17-20 октября 2022 г. : [в 2 ч.]. Ч. 2. – Новочеркасск : НОК, 2022. – С. 140-148.

202. Лазаренко, В. А., Охотников, О. И., Шульгина, Т. А., Брынцева, О. С., Черней, С. В. Социальное партнерство вуза и работодателей как способ ликвидации кадрового дефицита региона: опыт Курского государственного медицинского университета [Электронный ресурс] / В. А. Лазаренко, О. И. Охотников, Т. А. Шульгина, О. С. Брынцева, С. В. Черней // Электронный научный журнал «Innova». — 2015. — №4. — Режим доступа: <http://innomagazine.ru/issues/1>[http://innomagazine.ru/issues/1--20152015-4/innova1--2015\(4\).2015\(4\).pdf](http://innomagazine.ru/issues/1--20152015-4/innova1--2015(4).2015(4).pdf) (дата обращения: 17.12.2019).

203. Лебедев, Е. В. Интеграционные процессы в образовательном пространстве региона / Е. В. Лебедев // Ярославский педагогический вестник. — 2016. — №1. — С. 44–50.

204. Левинсон, А. Г. Дурное образование — хороший лифт / А. Г. Левинсон // Отечественные записки. — 2012. — №5(50). — С. 75–83.

205. Левицкая, И. А. Социально-экономический механизм сетевого партнерства в образовании с участием некоммерческих организаций /

И. А. Левицкая // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: экономика и право. — 2019. — №12. — С. 46–50.

206. Левицкая И. А. Социально-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях / И. А. Левицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2012. — №10. — С. 250–253.

207. Легчилина, Е. Ю. Трансформация социально-трудовых отношений: стратегический подход / Е. Ю. Легчилина // Вестник алтайской академии экономики и права. — 2019. — №4. — С. 87–92.

208. Ливанов, Д. В. Протокол заседания Межведомственной комиссии по проведению мониторинга деятельности государственных образовательных учреждений в целях оценки эффективности их работы и реорганизации неэффективных государственных образовательных учреждений от 29 апреля 2013 г. [Электронный ресурс] / Д. В. Ливанов. — 2013. — №ДЛ-12/05 пр. — Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=265668> (дата обращения: 28.11.2019).

209. Локшина, С. М. Краткий словарь иностранных слов / С. М. Локшина. — М.: Советская энциклопедия, 1971. — 386 с.

210. Лубский, А. В. Междисциплинарные научные исследования: когнитивная «мода» или социальный «вызов» / А. В. Лубский // Социологические исследования. — 2015. — №10. — С. 3–11.

211. Лубский, А. В., Лубский, Р. А. Этатизм и патернализм как культурные маркеры цивилизационной идентичности в России / А. В. Лубский, Р. А. Лубский // Гуманитарий Юга России. — 2013. — №3. — С. 90–104.

212. Лубский, А. В., Ковалев, В. В. От «онлайнизации» высшей школы к онлайн-образованию / А. В. Лубский, В. В. Ковалев // Гуманитарий Юга России. — 2020. — Т. 9. — №2. — С. 33–50.

213. Лубский, Р. А. Государственность как доминантная форма цивилизационного развития России / Р. А. Лубский // Порядок общества

и правовой нигилизм. Межвузовский научный сборник. — Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2008. — 291 с.

214. Любонный, В. Я., Зайцев, И. Ф., Воякина, А. Б. и др. Целевые программы развития регионов: рекомендации по совершенствованию разработки, финансирования и реализации [Электронный ресурс] / В. Я. Любонный, И. Ф. Зайцев, А. Б. Воякина и др. // Московский общественный научный фонд. Институт макроэкономических исследований. — 2012. — 74 с. — Режим доступа: http://vasilievaa.narod.ru/ru/stat_rab/book/ZPR_reg (дата обращения: 22.03.2020).

215. Ляпанов, А. В. К проблеме развития социального партнерства в России / А. В. Ляпанов // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. — 2014. — №1. — С. 140–146.

216. Магун, В. С. Динамика трудовых ценностей российского населения (1991–2007) / В. С. Магун // Социально трудовые отношения: проблемы и перспективы: материалы Первого германо-российского форума «Формирование социальной политики» (Москва, 7-18 ноября 2008). — М., 2009. — С. 88–101.

217. Магун, В. С., Руднев, М. Г. Динамика базовых ценностей российского населения: 2006–2018 / В. С. Магун, М. Г. Руднев // Будущее социологического знания и вызовы социальных трансформаций (к 90-летию со дня рождения В. А. Ядова). Сборник материалов. — М.: ФНИСЦ РАН, 2019. — С. 651–653.

218. Майбуров, И. А. Эффективность инвестирования и человеческий капитал в США и России / И. А. Майбуров // Мировая экономика и международные отношения. — 2004. — №4. — С. 3–13.

219. Маймина, Э. В. Инновационные формы взаимодействия образования и бизнеса в контексте формирования компетентностной модели рынка труда / Э. В. Маймина // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. — 2021. — №6. — С. 138–151.

220. Макаркина, И. В. Университет и региональные сообщества: стратегии социального партнерства / И. В. Макаркина // Вестник Мордовского университета. Серия: Экономические науки. — 2007. — №1. — С. 28–30.

221.Макарова, С. Н. Уровни профессиональной социализации: концептуальный аспект / С. Н. Макарова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — №62. — С. 152–158.

222.Макарова, С. Н. Производственная практика как составляющая профессиональной социализации студентов вуза / С. Н. Макарова // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — №2. — С. 30–36.

223.Макушина, Л. В. Политика в области социально-трудовых отношений: согласительный контекст / Л. В. Макушина // Политическое согласие: от теории к практике: монография. — М.: РУСАЙНС, 2016. — 228 с.

224.Макушина, Л. В. Социально-трудовые отношения: новые реалии — новые риски / Л. В. Макушина // Социально-гуманитарные знания. — 2018. — №4. — С. 178–185.

225.Масленникова, Е. В. Управление социально-трудовыми отношениями в контексте обеспечения экономической безопасности общества / Е. В. Масленникова // Вестник Омского ун-та. Серия «Экономика». — 2010. — №1. — С. 89–94.

226.Маслова, И. С. Тенденции развития посреднических услуг в сфере спроса — предложения рабочей силы в 1995–2010 гг.: становление электронного рынка труда / И. С. Маслова // Вестник Института экономики РАН. — 2012. — №1. — С. 62–75.

227.Махлуп, Ф. Производство и распространения знания в США / Ф. Махлуп. — М.: Прогресс, 1966. — 458 с.

228.Медведева, Т. А. Исследование процессов трансформации социально-трудовых отношений на основе расширенного системного подхода / Т. А. Медведева // Вестник НГУ. Серия: социально-экономические науки. — 2013. — №4. — С. 172–180.

229.Мигачева, М. В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации / М. В. Мигачева //

Вестник Самарского государственного университета. — 2007. — №1. — С. 95–101.

230.Миланченко, А. О. Ценность труда в современном российском обществе / А. О. Миланченко // Молодой ученый. — 2012. — №4(39). — С. 514–517.

231.Минкина, Н. И. Социальное партнерство в сфере труда: история и перспективы развития в России / Н. И. Минкина // Алтайский юридический вестник. — 2021. — №3. — С. 162–166.

232.Мироненко, Н. В. Контрактные отношения как основной инструментарий построения межсекторного социального партнерства в контексте взаимодействия НКО и населения / Н. В. Мироненко // Среднерусский вестник общественных наук. — 2014. — №4. — С. 131–141.

233.Мишина, Е. Н. Профессиональная социализация студентов в условиях социального партнерства / Е. Н. Мишина // Конференциум АСОУ: сборник трудов. — 2018. — №4. — С. 355–359.

234.Мищенко, Д. Н. Молодежь на рынке труда и проблемы ее профессионализации в фокусе научного дискурса / Д. Н. Мищенко // Социально-гуманитарные знания. — 2019. — №11. — С. 128–134.

235.Модель, И. М., Модель, Б. С. Социальное партнерство при федерализме: в порядке обсуждения проблемы / И. М. Модель, Б. С. Модель // Политические исследования. — 2000. — №2. — С. 172–177.

236.Модель, И. М., Модель, Б. С. Власть и гражданское сообщество России: от социального взаимодействия — к социальному партнерству / И. М. Модель, Б. С. Модель. — Екатеринбург: УрО РАН, 1998. — 153 с.

237.Мончинская, Э. Необходимы стратегическое мышление и смена приоритетов социально-экономической политики / Э. Мончинская // Мир перемен. — 2013. — №1. — С. 96–101.

238.Морозов, В. В. Сущность образования как социального института / В. В. Морозов // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2012. — №2. — С. 293–299.

239. Морозова, Г. А., Мальцев, В. А., Мальцев, К. В. Методы управления образовательной организацией в регионе: современные подходы / Г. А. Морозова, В. А. Мальцев, К. В. Мальцев // Труды НГТУ им. Р. Е. Алексеева. — 2013. — №2(99). — С. 271–281.

240. Мухина, К. С. Депрофессионализация российской молодежи: институциональные факторы воспроизводства / К. С. Мухина // Гуманитарий Юга России. — 2017. — №6. — С. 242–250.

241. Наемный работник в современной России: монография / Отв. ред. Голенко З. Т. — М.: Новый хронограф, 2015. — 368 с.

242. Наймушин, В. Г., Пайда, В. Г. Российская экономика на пути от либерализма к социальному регулированию / В. Г. Наймушин, В. Г. Пайда // Ростов н/Д: ЮФУ, ВЭЛНИИ, 2009. — 138 с.

243. Нафикова, Г. З. Проблемы рисков в системе высшего образования: подходы к изучению / Г. З. Нафикова // Международный журнал экспериментального образования. — 2011. — №4. — С. 93.

244. Нестеров, Л., Аршинова, Г. Национальное богатство и человеческий капитал / Л. Нестеров, Г. Аршинова // Вопросы экономики. — 2003. — №2. — С. 103–110.

245. Нехода, Е. В. Методологические и теоретические основы исследования социально-трудовых отношений / Е. В. Нехода. — Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2007. — 204 с.

246. Нехода, Е. В. Трансформация труда и социально-трудовых отношений в условиях перехода к постиндустриальному обществу / Е. В. Нехода // Вестник Томского государственного университета. — 2007. — №302. — С. 160–167.

247. Никитина, И. А., Борисова, Е. С., Кабаленова, Е. М. ГЧП как фактор трансформации системы подготовки научно-педагогических кадров в контексте инновационной экономики / И. А. Никитина, Е. С. Борисова, Е. М. Кабаленова // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. — 2019. — №3. — С. 50–56.

248.Новиков, А. М., Новиков, Д. А. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. — М.: Эгвес, 2004. — 118 с.

249.Норт, Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт. — М.: Фонд экономической книги «Начала», 1997. — 200 с.

250.Норт, Д. Институциональные изменения: рамки анализа / Д. Норт // Вопросы экономики. — 1997. — №3. — С. 6–17.

251.Нуреев, Р. М., Латов, Ю. В. Россия и Европа: эффект колеи (опыт институционального анализа истории экономического развития) / Р. М. Нуреев, Ю. В. Латов. — Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. — 294 с.

252.Ожегов, С. И., Шведов, Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов. М.: Азъ, 1992. 907 с.

253.Олейник, А. Н. Институциональная экономика: учебное пособие / А. Н. Олейник. — М.: ИНФРА-М, 2005. — 698 с.

254.Олефиренко, Е. А., Водченко, Ю. А. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и её роль в регулировании офшорных финансовых центров / Е. А. Олефиренко, Ю. А. Водченко // Юридическое образование и наука. — 2018. — №5. — С. 3–8.

255.Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. Наем на работу выпускников основных профессиональных образовательных программ в условиях кризиса // Информационный бюллетень (Мониторинг экономики образования; №9(98)). — М.: НИУ ВШЭ, 2016. — 48 с.

256.Панов, А. М. Выбор профессии и эффективность распределения трудовых ресурсов на рынке труда (на примере Вологодской области) / А. М. Панов // Профессиональная ориентация. — 2014. — №1. — С. 77–84.

257.Панченко, О. А., Парубина, В. Д. Социальное партнерство в инклюзивном образовательном поле как механизм непрямого государственного управления / О. А. Панченко, В. Д. Парубина // Вестник государственного и муниципального управления. — 2015. — №3. — С. 23–34.

258.Пенин, Г. Н. Социальное партнерство как фактор развития высшей школы / Г. Н. Пенин // Научное мнение. — 2014. — №11. — С. 53–56.

259.Перегудов, С. П. Гражданское общество в политическом измерении / С. П. Перегудов // Мировая экономика и международные отношения. — 1995. — №12. — С. 74–85.

260.Перинская, Н. А. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации / Н. А. Перинская // Социологический сборник. Институт молодёжи. — М.: Социум, 1998. — Вып. 4. — С. 36–43.

261.Плаксий, С. И. Болонский процесс в России: плюсы и минусы / С. И. Плаксий // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — №1. — С. 8–12.

262.Платыгин, Д. Н., Попков, С. Ю., Смирнов, В. М. и др. Система мониторинга, анализа и экспертизы трудовых отношений / Д. Н. Платыгин, С. Ю. Попков, В. М. Смирнов и др. // Социально-трудовые исследования. — 2020. — №4(41). — С. 27–40.

263.Попов, А. В., Соловьева, Т. С. Прекаризация занятости: анализ научного дискурса о сущности и векторах измерения / А. В. Попов, Т. С. Соловьева // Социологические исследования. — 2020. — №9. — С. 103–113.

264.Пробст, Л. Э. Профессиональная социализация школьной молодежи в современной России: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Пробст Людмила Эдуардовна. — М., 2005. — 150 с.

265.Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс] // Министерство экономического развития РФ. — М., 2013. — 358 с. — Режим доступа: <http://base.consultantru/cons/cgi/online.cgi?req=doc; base=LAW; n=144190> (дата обращения: 17.06.2020).

266.Путин, В. В. Ежегодное Послание Президента Федеральному Собранию на 2020 год [Электронный ресурс] / В. В. Путин // Администрация Президента России. — 2020. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru> (дата обращения: 20.01.2020).

267. Путин призвал укреплять технологический суверенитет [Электронный ресурс] / РИА Новости. — Режим доступа: <https://ria.ru/20221215/suverenitet-1838931905.html> (дата обращения: 20.01.2023).

268. Пухова, А. Г., Беляева, Т. К., Варакина, Е. Е. и др. Проблемы трудоустройства молодежи на региональном рынке труда / А. Г. Пухова, Т. К. Беляева, Е. Е. Варакина и др. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — №12-7. — С. 1336–1339.

269. Рабочая сила, занятость и безработица в России (по результатам выборочных обследований рабочей силы): стат. сб. — М.: Росстат, 2020. — 145 с.

270. Радаев, В. В. Новый институциональный подход: построение исследовательской схемы / В. В. Радаев // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2001. — Т. 4. — №3. — С. 109–130.

271. Разуваев, С. Г., Разуваев, И. С. Профессиональная социализация и профессиональное самоопределение обучающихся в многоуровневом образовательном комплексе / С. Г. Разуваев, И. С. Разуваев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2014. — №4. — С. 99–102.

272. Райзберг, Б. А., Голубков, Е. П., Пекарский, Л. С. Системный подход в перспективном планировании / Б. А. Райзберг, Е. П. Голубков, Л. С. Пекарский. — М.: Экономика, 1975. — 272 с.

273. Ракитская, Г. Я. Социально-трудовые отношения (общая теория и проблемы становления их демократического регулирования в современной России) / Г. Я. Ракитская. — М.: Ин-т перспектив и проблем страны, 2003. — 478 с.

274. Раковская, В. С., Ионикан, Н. В., Соловьева, Н. Н. Национальные модели системы социально-трудовых отношений [Электронный ресурс] / В. С. Раковская, Н. В. Ионикан, Н. Н. Соловьева // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — №6. — Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=7593> (дата обращения: 24.04.2020).

275. Растегаева, А. В. Деупрофессионализация трудовых ресурсов в современной России / А. В. Растегаева // Вестник Поволжского института управления. — 2017. — Т. 17. — №3. — С. 88–94.

276. Резник, С. Д. Студент вуза: технологии и организация обучения: учеб. пособие / С. Д. Резник / С. Д. Резник, И. А. Игошина. — М.: ИНФРА-М, 2013. — 364 с.

277. Резник, С. Д., Коновалова, Е. С., Сочилова, А. А. Менеджеры: как повысить свою конкурентоспособность. Конкуренитоориентированность и конкурентоспособность студенческой молодежи России: опыт, проблемы, перспективы: монография / С. Д. Резник, Е. С. Коновалова, А. А. Сочилова / Под ред. С. Д. Резника. — М.: ИНФРА-М, 2013. — 292 с.

278. Рожкова, Л. В., Влазнева, С. А., Сальникова, О. В. и др. Трудовые ценности и ориентации современной молодежи в условиях кризиса и нестабильности / Л. В. Рожкова, С. А. Влазнева, О. В. Сальникова и др. // Социодинамика. — 2019. — №1. — С. 70–80.

279. Розин, В. Основные требования к концепции образования взрослых / В. Розин // Новые знания. — 2000. — №3. — С. 18–24.

280. Романина, Л. А. Региональная система социального образования: содержание и структура: учебное пособие / Л. А. Романина. — Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 2004. — 74 с.

281. Ростовская, Т. К., Толмачев, Д. П. Анализ динамики численности молодых рабочих в комплексе городского хозяйства г. Москвы / Т. К. Ростовская, Д. П. Толмачев // III Чтения памяти В. Т. Лисовского: сборник научных трудов / Под ред. Ростовской Т. К. — М.: Экон-Информ, 2020. — С. 179–183.

282. Рощина, И. В., Щадилов, Г. А. Социальная ответственность в сфере социально-трудовых отношений: проблемы, механизм функционирования и развития / И. В. Рощина, Г. А. Щадилов. — Томск: ТМЛ-Пресс, 2013. — 96 с.

283. Саввинов, В. М., Стрекаловский, В. Н. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестник международных организаций. — 2013. — №1(40). — С. 87–99.

284. Саморуха, В. И., Унжакова, Е. П. Проблемы определения специфических функций института образования / В. И. Саморуха, Е. П. Унжакова // Известия ИГЭА. — 2007. — №2. — С. 114–117.

285. Саранчева, Н. В., Загороднюк, Е. В. Субкультурные основания дифференциации трудовой мотивации российской молодежи / Н. В. Саранчева, Е. В. Загороднюк // Вестник ЮРГТУ(НПИ). — 2014. — №3. — С. 96–101.

286. Симонова, М. В. Рынок труда: региональный аспект [Электронный ресурс] / М. В. Симонова. — М.: РИОР, ИНФРА-М, 2016. — 213 с. — Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/758135> (дата обращения: 18.11.2022).

287. Серкина, Я. И. Специфика рефлексии профессионально-образовательной деятельности акторами вуза в процессе дигитализации образовательного пространства / Я. И. Серкина // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2022. — № 12. — С. 28-32.

288. Скачкова, Г. С. Защита от безработицы в рамках социального партнерства как один из критериев благополучия человека в сфере труда / Г. С. Скачкова // Трудовое право в России и за рубежом. — 2022. — №2. — С. 8–10.

289. Скачкова, Г. С. Социальная защита в сфере труда с учетом дифференциации в трудовом праве / Г. С. Скачкова // Вопросы трудового права. — 2022. — №6. — С. 356–365.

290. Смирнов, В. Т., Скоблякова, И. В. Классификация и виды человеческого капитала в инновационной экономике / В. Т. Смирнов, И. В. Скоблякова // Управление общественными и экономическими системами. — 2006. — №1. — С. 1.

291. Смирнов, И. П., Ткаченко, Е. В., Бурмистрова, А. С. Профессиональное образование и молодежь России. Сравнительное социологическое исследование (2000 и 2010 гг.) / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко, А. С. Бурмистрова. — М.: НИИРПО, 2012. — 150 с.

292. Соболев, Э. Н. Социально-трудовые отношения в России начала XX века: противоречия догоняющего развития / Э. Н. Соболев // Вестник Института экономики РАН. — 2010. — №3. — С. 17–31.

293.Соболев, Э. Н. Стратегия бизнеса в сфере социально-трудовых отношений / Э. Н. Соболев // Вестник Института экономики РАН. — 2012. — №5. — С. 7–20.

294.Соболев, Э. Н., Игонина Л. Л. Политическая экономия: взгляд на капитализм / Э. Н. Соболев, Л. Л. Игонина // Вестник Института экономики РАН. — 2013. — №1. — С. 179–187.

295.Соболева, И. В. Антикризисные программы занятости и человеческий потенциал предприятий / И. В. Соболева // Человек и труд. — 2010. — №2. — С. 10–14.

296.Соболева, И. В. Реакция на кризис и стратегические риски в сфере труда / И. В. Соболева // Журнал НЭА. — 2010. — №6. — С. 148–149.

297.Соболева, И. В. Человеческий капитал в условиях кризиса / И. В. Соболева // Народонаселение. — 2009. — №3. — С. 35–39.

298.Соболева, И. В. Человеческий потенциал российской экономики: механизмы воспроизводства и вызовы для России / И. В. Соболева // Вестник Института экономики РАН. — 2009. — №1. — С. 7–20.

299.Соболева, И. В., Лакунина, Л. Д. Социальная защищенность в сфере труда: тенденции распределения и зоны уязвимости / И. В. Соболева, Л. Д. Лакунина // Общество и экономика. — 2010. — №1. — С. 101–124.

300.Соловьева, С. В. Как принцип трудового права / С. В. Соловьева // Юридическая техника. — 2020. — №14. — С. 316–318.

301.Социологический портрет молодежи Ростовской области: коллективная монография. — Ростов н/Д: Март, 2012. — 338 с.

302.Спенсер, Л. М., Спенсер, С. М. Компетенции на работе / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер. — М.: НИРРО, 2005. — 362 с.

303.Спиридонова, А. А. Социальное партнерство власти и национальных НКО как ресурс социальной стабильности / А. А. Спиридонова // Позитивный опыт регулирования этносоциальных и этнокультурных процессов в регионах Российской Федерации: сборник статей. — Казань: Академия наук Республики Татарстан, 2018. — С. 83–87.

304. Станут ли вузы фабрикой профессионалов? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pcpp.pf/events/news/stanut-li-vuzy-fabrikoy-professionalov-dlya-finrynka/?sphrase_id=26705 (дата обращения: 25.03.2019).

305. Староверов, О. В. Отдельные модели экономической социологии / О. В. Староверов. — М.: Наука, 2006. — 42 с.

306. Строева, Г. Н. Институциональные аспекты регулирования регионального рынка труда / Г. Н. Строева // Ученые заметки ТОГУ. — 2013. — Т. 4. — №4. — С. 89–94.

307. Сургуладзе, В. Ш. Прекариат — новый революционный класс информационной эпохи: глобальная трансформация рынка труда и её социально-экономические и политические последствия / В. Ш. Сургуладзе // Проблемы национальной стратегии. — 2018. — №4(49). — С. 210–227.

308. Суслов, Ю. Е. К вопросу формирования концепции управления рационалистичностью социально-экономических систем / Ю. Е. Суслов // Проблемы современной экономики. — 2005. — №1(13). — С. 90–93.

309. Сысоев, Н. И. Проблемы модернизации инженерного образования в России: сб. науч. ст. по проблемам высшей школы / Н. И. Сысоев. — Новочеркасск: ЮРГПУ, 2014. — 297 с.

310. Сычева, В. О. Проблемы формирования профессиональной мобильности бакалавров / В. О. Сычева // Известия Саратовского университета. Новая серия: Социология. Политология. — 2017. — Т. 17. — №2. — С. 170–173.

311. Тарасенко, Л. В., Нор-Аревян, О. А. Специфика профессиональной социализации современного российского студенчества (на примере вузов Ростовской области) / Л. В. Тарасенко, О. А. Нор-Аревян. — Азов: АзовПечать, 2013. — 184 с.

312. Татур, Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур // Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 16 с.

313. Темницкий, А. Л. Соотношение терминальных и инструментальных ориентаций на труд у работающего населения России / А. Л. Темницкий // Социологический журнал. — 2017. — Т. 23. — №3. — С. 144–162.

314. Тиховодова, А. В. Социальное партнерство: сущность, функции, особенности развития в России / А. В. Тиховодова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — №58. — С. 297–301.

315. Тихонова, А. Д. Государственно-частное партнерство в сфере высшего образования / А. Д. Тихонова // Инновационная наука. — 2016. — №9. — С. 196–198.

316. Тихонова, Н. Е. Социальная структура России: теории и реальность / Н. Е. Тихонова. — М.: Новый хронограф; Институт социологии РАН, 2014. — 375 с.

317. Ткаченко, Е. В. Профессиональное образование: проблемы, поиски решения / Е. В. Ткаченко // Академический вестник Института образования взрослых РА образования. — 2009. — №3. — С. 25–31.

318. Тощенко, Ж. Т. Общие и специфические критерии прекарной занятости (опыт эмпирического анализа) / Ж. Т. Тощенко // Социологические исследования. — 2020. — №9. — С. 90–102.

319. Тощенко, Ж. Т. Прекариат: от протокласса к новому классу: монография / Ж. Т. Тощенко // Институт социологии ФНИСЦ РАН, РГГУ. — М.: Наука, 2018. — 350 с.

320. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. №197-ФЗ (в актуальной редакции) // Российская газета. 2001. 31 декабря.

321. Трудовые ресурсы, занятость и безработица [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. — Режим доступа: https://www.gks.ru/labour_force (дата обращения: 10.10.2019).

322. Тузиков, А. Р. Высшее образование и «скрытое обаяние» менеджеризма / А. Р. Тузиков // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. — 2016. — №2. — С. 132–141.

323. Уколов, Р. А. Трудовая социализация молодежи в условиях трансформации трудовых ценностей в России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Уколов Роман Александрович. — Ростов н/Д, 2014. — 120 с.

324. Устинович, В. С., Алымова, В. А. Государственные корпорации: социальное партнерство и проблемы взаимодействия с профсоюзами / В. С. Устинович, В. А. Алымова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: История и право. — 2020. — Т. 10. — №1. — С. 125–131.

325. Фальков, В. Миннауки крестовый поход на вузы не планирует [Электронный ресурс] / В. Фальков // РИА Новости. — 2020. — Режим доступа: <https://ria.ru/20200210/1564510144.html> (дата обращения: 21.02.2020).

326. Фаузер, В. В., Назарова, И. Г., Фаузер, Вл. В. Социально-трудовые отношения: содержание, механизм управления, зарубежный опыт / В. В. Фаузер, И. Г. Назарова, Вл. В. Фаузер. — Сыктывкар-Ухта: УХТГТУ, 2010. — 95 с.

327. Фаузер, В. В., Назарова, И. Г., Фаузер, Вл. В. Социально-трудовые отношения: отраслевая и региональная специфика / В. В. Фаузер, И. Г. Назарова, Вл. В. Фаузер // Отв. редактор д.т. н., проф. Н. Д. Цхадая. Серия «Библиотека демографа». — М.: Экон-Информ, 2010. — Вып. 13. — С. 9–145.

328. Феоктистова, О. В. Формирование двухуровневой системы образования в России: правовые и организационные аспекты / О. В. Феоктистова // Государство — политика — право — управление: Сборник научно-исследовательских работ профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов Института политики, права и социального развития. — Вып. 5 (спецвыпуск). — М.: МТТУ им. М. А. Шолохова, 2012. — С. 37–44.

329. Фирсова, И. А., Кухнитова, Л. Г. Научные основы взаимодействия продуцентов образовательных услуг и работодателей малого и среднего бизнеса на основе социального партнерства / И. А. Фирсова, Л. Г. Кухнитова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. — 2013. — №4. — С. 278–293.

330. Ханин, Г. И. Советское экономическое чудо: миф или реальность? / Г. И. Ханин // Свободная мысль. — 2003. — №8. — С. 58–70.

331.Цыренова, А. А. Развитие человеческого капитала в условиях трансформации институциональной среды / А. А. Цыренова. — Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2006. — 78 с.

332.Чередниченко, Г. А. Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата) / Г. А. Чередниченко // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — №4. — С. 96–107.

333.Черных, С. С., Искендерова, Я. Ю. Социальные аспекты институциональной трансформации «власти-собственности» в постсоветской России / С. С. Черных, Я. Ю. Искендерова // Теория и практика общественного развития. — 2015. — №4. — С. 22–25.

334.Чуланова, О. Л. Компетентностный подход в работе с персоналом: теория, методология, практика: монография / О. Л. Чуланова. — М.: ИНФРА-М, 2016. — 290 с.

335.Чуча, С. Ю. Социальное партнерство в сфере регулирования трудовых и иных непосредственно связанных с ними отношений / С. Ю. Чуча // Государство и право. — 2022. — №1. — С. 130–142.

336.Шаповалов, В. К. Развитие образования в открытом социокультурном пространстве региона как стратегический приоритет федерального университета / В. К. Шаповалов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2015. — №3(98). — С. 76–81.

337.Шарова, Е. Н. Профессиональное самоопределение молодежи в условиях социокультурной трансформации российского общества: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Шарова Екатерина Николаевна. — Архангельск, 2012. — 175 с.

338.Шаститко, А. Е. Новая институциональная экономическая теория / А. Е. Шаститко. — М.: Экономический факультет МГУ, ТЕИС, 2002. — 542 с.

339.Шафранов-Куцев, Г. Ф., Ефимова, Г. З. Конкурентоспособность работающей молодежи на основе самооценок (по данным исследования в Тюменской области) / Г. Ф. Шафранов-Куцев, Г. З. Ефимова // Социологические исследования. — 2018. — №8. — С. 102–107.

340. Шаш, Н. Н., Бородин, А. И. Человеческий потенциал: институциональная модель социально-трудовых отношений / Н. Н. Шаш, А. И. Бородин // Экономика образования. — 2015. — №2. — С. 160–167.

341. Швери, Р. Теория рационального выбора: универсальные средства или экономический империализм? / Р. Швери // Вопросы экономики. — 1997. — 52 с.

342. Шевчук, Е. В. Государственно-частное партнерство как институт модернизации сферы образовательных услуг: международный и отечественный опыт: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Шевчук Екатерина Владимировна. — Ростов н/Д., 2011. — 190 с.

343. Шедий, М. В. Государственная кадровая политика и механизм ее реализации / М. В. Шедий. — Орел, 2006. — 122 с.

344. Шереги, Ф. Э. Образование как социальный институт / Ф. Э. Шереги // Грани российского образования: сборник статей. — М.: Центр социологических исследований, 2015. — 42 с.

345. Шереги, Ф. Э. Социология образования: прикладные исследования / Ф. Э. Шереги. — М.: Academia, 2001. — 463 с.

346. Шкаратан, О. И. Русская культура труда и управления / О. И. Шкаратан // Общественные науки и современность. — 2003. — №1. — С. 1–30.

347. Шохин, А. Н. Более 60 % российских компаний испытывают дефицит квалифицированных кадров [Электронный ресурс] / А. Н. Шохин // ТАСС. — 2015. — Режим доступа: <http://tass.ru/obschestvo/2026507> (дата обращения: 11.02.2020).

348. Шульгина, Е. В. Развитие человеческого потенциала. Практика работы с бизнес-корпорациями и муниципальными структурами управления [Электронный ресурс] / Е. В. Шульгина // Третий Дальневосточный международный экономический форум. — 2008. — Режим доступа: http://dvforum.ru/2008/doklads/ks6_shulgina.aspx (дата обращения: 12.02.2020).

349. Шумахер, Э. Малое прекрасно. Экономика, в которой люди имеют значение / Э. Шумахер // Пер. с англ. и прим. Аронсона Д. О. — М.: НИУ ВШЭ, 2012. — 348 с.

350.Щербакова, Л. И., Коренюгина, Т. Ю., Ревин, И. А. и др. Качество профессионального образования и институциональные основы внешней экспертизы / Л. И. Щербакова, Т. Ю. Коренюгина, И. А. Ревин и др. // Юж.-Рос. гос. политех. ун-т (НПИ) им. М. И. Платова. — Новочеркасск: НОК, 2015. — 180 с.

351.Югфельд, Ю. А. Модель профессиональной социализации студента в условиях социального партнерства [Электронный ресурс] / Ю. А. Югфельд // Интернет-журнал «Науковедение». — 2015. — Т. 7. — №4. — 11 с. — Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/48PVN415.pdf> (дата обращения: 11.05.2021).

352.Юрьев, В. М., Чванова, М. С., Передков, В. М. Университет как центр инновационно-образовательного кластера / В. М. Юрьев, М. С. Чванова, В. М. Передков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2007. — №5(49). — С. 7–12.

353.Ясин, Е. Г. Государство и экономика на этапе модернизации / Е. Г. Ясин // Вопросы экономики. — 2006. — №4. — С. 4–30.

354.Ясин, Е. Г. Модернизация и общество / Е. Г. Ясин // Вопросы экономики. — 2007. — №5. — С. 4–29.

355.Azariadas, C. Implicit Contracts and Underemployment Equilibria / C. Azariadas // Journal of Political Economy. — 1975. — Vol. 83. — P. 1183–1202.

356.Becker, G. S. Economic Analysis and Human Behavior / G. S. Becker // Advances in Behavioral Sciences. — Norwood (N. J.): Ablex Publ. Corp., 1987. — Vol. 1. — P. 3–17.

357.Becker, G. S., Geer, B., Hughes, E. C. et al. Boys in White / H. S. Becker, B. Geer, E. C. Hughes et al. — Toronto: University of Chicago Press, 1961. — 435 p.

358.Becker, G. S. Human Capital / G. S. Becker. — N. Y.: Columbia University Press, 1964. — 168 p.

359.Buchanan, J., Brennan, G. The Reason of Rules: Constitutional Political Economy / J. Buchanan, G. Brennan. — N. Y.: Cambridge University Press, 1985. — 160 p.

360. Budd, J. W. *Labor Relations: Striking a Balance*, 3rd ed. / J. W. Budd. — Boston: McGraw-Hill/Irwin, 2010. — 588 p.

361. Drucker, P. F. *Management: Tasks, Responsibilities, Practices* / P. F. Drucker. — New York: Harper & Row, 1974. — 866 p.

362. Interaction of employment institutions and development of modern higher education systems in Russian society / K. V. Vodenko, P. S. Sturov, G. Yu. Lazareva, V. V. Kasyanov, N. A. Dmitrienko // *Humanities and Social Sciences Reviews*. — 2019. — Vol. 7, №5. — P. 750-756.

363. Fligstein, N. *Fields, Power and Social Skill: A Critical Analysis of the New Institutionalisms* / N. Fligstein // *Экономическая социология*. — 2001. — Vol. 2. — №1. — P. 4–25.

364. Fligstein, N. *Markets as Politics: A Political-Cultural Approach to Market Institutions* / N. Fligstein // *American Sociological Review*. — 1996. — Vol. 61. — P. 1–33.

365. *Fourth International Conference on Adult Education (CONFINTEA): Final Report*. — Paris: UNESCO, 1985. — 109 p.

366. Fukuyama, F. *Trust: The Social virtues and the Creation of Prosperity* / F. Fukuyama // *Far Eastern Economic Review*. — N. Y., 1996. — Vol. 159. — P. 62–63.

367. Hodgson, G. M. *What Are Institutions?* / G. M. Hodgson // *Journal of Economic Issues*. — 2006. — Vol. 40. — №1. — P. 1–25.

368. Hoy, W., Rees, R. *The Bureaucratic Socialization of Student Teachers* / W. Hoy, R. Rees // *Journal of Teacher Education*. — 1977. — Vol. 28. — №1. — P. 23–26.

369. Vodenko, K. V. *Problems and Perspectives of State Regulation of System of Education in the Context of Provision of Russia's National Security* / K. V. Vodenko // *International Journal of Educational Management*. — 2019. — Vol. 33. — Issue 3. — P. 462–469.

370. Vodenko, K. V., Cherkesova, E. Y., Shvachkina, L. A. et al. *The Specifics of the Socio-cultural Determination of the Current Economic Activity* / K. V. Vodenko, E.

Y. Cherkesova, L. A. Shvachkina et al. // International Journal of Economics and Financial Issues. — 2016. — Vol. 6. — №S1. — P. 206–210.

371.Vodenko, K. V., Shevchenko, O. M., Barsukova, T. I. et al. Modern Institutes and Regulatory Forms of Social and Labor Relations in Russian Society / K. V. Vodenko, O. M. Shevchenko, T. I. Barsukova et al. // International Review of Management and Marketing. — 2016. — Vol. 6. — №S6. — P. 185–190.

372.Vodenko, K. V. Interaction of employment institutions and development of modern higher education systems in Russian society / K. V. Vodenko, P. S. Sturov, G. Yu. Lazareva et al. // Humanities and Social Sciences Reviews. — 2019. — Vol. 7. — №5. — P. 750–756.

373.Shultz, T. W. Investment in Human Capital / T. W. Shultz // N. Y. London, 1971. — 102 p.

374.Soboleva, I. V. Paradoxes of the Measurement of Human Capital / I. V. Soboleva // Problems of Economic Transition. — 2010. — Vol. 52(11). — P. 43–70.

375.Soboleva, I. V. Patterns of Human Capital Development in Russia: Meeting the Challenge of Market Reforms and Globalization / I. V. Soboleva // International Journal of Institutions and Economies. — 2011. Vol. 3. — №2. — P. 235–257.

376.Veblen, T. The Place of Science in Modern Civilization and Other Essays / T. Veblen. — N. Y.: B. W. Huebsch, 1919. — 502 p.

377.Wentworth, W. M. Context and Understanding: An Inquiry into Socialization Theory / W. M. Wentworth. — N. Y., 1980. — 188 p.

378.Archer, W., Davison, J. Graduate Employability: What Do Employers Think and Want? / W. Archer, J. Davison // The Council for Industry and Higher Education. — 2017. — 28 p.

379.UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific. Graduate Employability in Asia // UNESDOC. Цифровая библиотека. — 2012. — P. 4–87.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Программа экспертного опроса работодателей

Методологический раздел

Проблема исследования. Воспитание и становление образованных высококвалифицированных специалистов, способных в современных трансформационных условиях обеспечивать высокие экономические показатели, являются ключевым звеном в реализации Стратегии социально-экономического развития региона и государства в целом. Ключевой проблемой механизмов реализации инновационного сценария социально-экономического развития региона является эффективное и взаимовыгодное взаимодействие всех компонентов социально-трудовых отношений.

На территории Ростовской области осуществляют образовательную деятельность 36 высших учебных заведений, которые реализуют подготовку специалистов по всем отраслям. Однако экономика региона ощущает острую нехватку кадров¹⁵⁵. Решение данного вопроса требует системного подхода со стороны субъектов социально-трудовых отношений:

- государство обеспечивает институциональные параметры взаимодействия вузов с работодателями;
- вуз осуществляет качественную подготовку специалистов в соответствии с требованиями реального сектора экономики;
- работодатель обеспечивает занятость с соответствующим уровнем оплаты труда и социальными гарантиями;
- работник (специалист) качественно и эффективно выполняет свои трудовые (должностные) обязанности.

¹⁵⁵ Станут ли вузы фабрикой профессионалов? [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://рспп.рф/events/news/stanut-li-vuzy-fabrikoy-professionalov-dlya-finrynka/?sphrase_id=26705 (дата обращения: 25.03.2019).

Однако в реальности данное взаимодействие слабо функционирует, тем самым способствуя росту дестабилизирующих факторов: поляризации рынка труда, молодежной безработицы, усугублению социальной стратификации, дефициту кадров во всех сферах деятельности.

Все вышеперечисленные проблемы инициировали проведение экспертного опроса, основной целью которого является определение баланса интересов всех субъектов социально-трудовых отношений.

Цели и задачи исследования. *Цель исследования* — изучение состояния взаимодействия между субъектами социально-трудовых отношений.

Задачи исследования:

— определить уровень социально-профессионального развития индивида в системе высшего образования;

— определить уровень соответствия профессиональных способностей студентов требованиям работодателей;

— определить степень готовности и планирования взаимодействия работодателей с высшими учебными заведениями;

— выявить факторы, влияющие на взаимоотношения субъектов социально-трудовых отношений;

— охарактеризовать наиболее предпочтительные формы взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений.

Объект исследования — эксперты, руководители крупных региональных предприятий Юга России.

Предмет исследования — специфика взаимоотношений и механизмы взаимодействия между субъектами социально-трудовых отношений.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что сегодня наблюдается разобщенность и дезорганизация всех субъектов социально-трудовых отношений, а это негативным образом сказывается на воспроизводстве

трудового потенциала в частности и на социально-экономическом развитии региона в целом.

Процедурный раздел

Расчет количественного и качественного состава экспертов.

Формирование качественного состава экспертного опроса определялось следующими критериями:

— должность эксперта на предприятии (организации). В состав экспертов были включены руководители, заместители руководителей, руководители кадровых служб предприятий Юга России (Ростовская область, Краснодарский край, Ставропольский край, Волгоградская область);

— стаж работы в производственной сфере;

— уровень образования.

Методы сбора информации. Методом сбора социологической информации является экспертный опрос по месту работы посредством формализованного интервью.

С целью реализации поставленных задач исследования в анкете представлены следующие группы вопросов:

I группа — удовлетворенность работодателей социально-профессиональной подготовкой выпускников вузов, потенциальных соискателей;

II группа — социально-трудовой потенциал выпускников вузов;

III группа — формы взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений;

VI группа — профессиональные способности и компетенции выпускников вузов;

V группа — социально-квалификационные характеристики экспертов.

Определение методов анализа и интерпретации результатов исследования. При анализе и интерпретации данных экспертного опроса

используется первичная информация, которая получена путем личного стандартизированного интервью в соответствии с выборочным планом и представляет собой мнения, суждения и оценки экспертов.

По характеру информации в интерпретации результатов исследования используется количественная информация — достоверные первичные данные, подлежащие всесторонней статистической обработке. Количественные данные позволяют получить количественную оценку распространенности мнений и моделей поведения респондентов, выявить тенденции и тренды в развитии ситуации.

Качественная информация — проанализированные и сгруппированные суждения, мнения и оценки экспертов относительно предмета исследования.

Результаты экспертного опроса представлены в виде линейных и парных распределений. Обработка и анализ результатов опроса проведены с использованием методов математической статистики и включают статистические процедуры.

Этапы и сроки реализации социологического исследования:

- разработка программы социологического исследования (3 недели);
- апробация инструментария, полевые исследования (1 неделя);
- непосредственное проведение социологического опроса (анкетирование) (8 недель);
- кодирование информации, создание матрицы анкет (1 неделя);
- обработка социологической информации, анализ данных, формулировка выводов (3 месяца).

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета для экспертного опроса работодателей

Уважаемый эксперт! Вашему вниманию предлагается анкета, посвященная исследованию уровня подготовленности молодых специалистов, окончивших высшее учебное заведение. Просим Вас ответить на вопросы анкеты. Отвечая на предложенные вопросы, пожалуйста, выбирайте подходящие подсказки или вписывайте свое мнение в предусмотренном поле. Просьба не пропускать вопросы и не советоваться с окружающими, постараться отвечать на предложенные вопросы объективно, достоверно, корректно, ясно. Для нас очень важно Ваше личное мнение! Анонимность полученных результатов гарантируется.

1. Насколько Вы удовлетворены уровнем подготовки молодых специалистов, окончивших высшее учебное заведение по следующим оценочным направлениям?

Укажите оценку по 5-балльной шкале, где 1 — минимальная оценка, 5 — максимальная.

№	Вариант ответа	1 min	2	3	4	5 max
<i>1. Теоретическая и практическая подготовка</i>						
1	Уровень теоретической подготовки					
2	Уровень практической подготовки					
3	Соответствие теоретических знаний занимаемой должности/квалификации					
4	Соответствие практических знаний занимаемой должности/квалификации					

5	Умение применять теоретические знания в профессиональной деятельности					
6	Умение применять практические знания в профессиональной деятельности					
7	Актуальность теоретических знаний и умений					
8	Актуальность практических знаний и умений					
<i>2. Способность к самообразованию и саморазвитию</i>						
1	Стремление к самообразованию					
2	Способность к самостоятельному обучению					
3	Стремление к профессиональному совершенствованию					
<i>3. Коммуникативные и культурно-личностные качества молодых специалистов</i>						
1	Способность налаживать контакты с коллегами/руководством					
2	Владение культурой общения					
3	Способность разрешать конфликтные/нестандартные ситуации					
4	Строгое соблюдение внутренней дисциплины и корпоративной этики					
5	Добросовестное выполнение должностных обязанностей					
6	Умение работать в команде					

7	Готовность работать за идею, преданность выбранной профессии					
8	Умение работать в нестандартных ситуациях					

2. По Вашему мнению, совпадает ли квалификация в дипломе о высшем образовании молодого специалиста с реальными профессиональными (должностными) требованиями:

- 1) да;
- 2) скорее да, чем нет;
- 3) скорее нет, чем да;
- 4) нет;
- 5) затрудняюсь с ответом.

3. Как Вы считаете, количественная и качественная подготовка специалистов высшими учебными заведениями соответствует реальным требованиям регионального рынка труда:

а) Количественная подготовка специалистов вузами:

- 1а) да;
- 2а) скорее да, чем нет;
- 3а) скорее нет, чем да;
- 4а) нет;
- 5а) затрудняюсь с ответом.

б) Качественная подготовка специалистов вузами:

- 1б) да;
- 2б) скорее да, чем нет;
- 3б) скорее нет, чем да;
- 4б) нет;

5б) затрудняюсь с ответом.

4. Через какое время молодой специалист, окончивший вуз, становится самостоятельным, профессиональным работником, способным приносить пользу предприятию:

- 1) сразу после приема на работу;
- 2) через год;
- 3) через 2–3 года;
- 4) через 5 лет;
- 5) другое (укажите) _____;
- 6) затрудняюсь с ответом.

5. Готовы ли Вы взаимодействовать с вузами в развитии социально-трудовых отношений в регионе:

- 1) да;
- 2) скорее да, чем нет;
- 3) скорее нет, чем да;
- 4) нет;
- 5) затрудняюсь с ответом.

6. В ближайшее время планируете ли Вы взаимодействовать с высшими учебными заведениями:

- 1) да;
- 2) скорее да, чем нет;
- 3) скорее нет, чем да;
- 4) нет;
- 5) затрудняюсь с ответом.

7. Какие формы взаимодействия с вузом для Вас наиболее перспективные (приемлемые)?

- 1) участие в днях открытых дверей, ярмарках вакансий;
- 2) целевое обучение специалистов;
- 3) участие работодателей, специалистов-практиков в учебном процессе вуза;
- 4) заключение прямых договоров на подготовку специалистов;
- 5) создание полноценной базы для практики студентов;
- 6) участие работодателей в комиссиях по дипломированию, защите ВКР;
- 7) взаимодействие с центрами содействия занятости студентов/выпускников, ассоциациями выпускников учебных заведений;
- 8) создание корпоративных учебных центров переподготовки работников на базе вузов;
- 9) использование вузовских программ для переподготовки и повышения квалификации сотрудников;
- 10) организация и финансирование стажировок и практик для студентов;
- 11) не готов к взаимодействию;
- 12) другое (напишите) _____.

8. Как Вы считаете, какие факторы оказывают влияние на развитие социально-трудовых отношений в регионе?

Оцените влияние каждого фактора на формирование социально-трудовых отношений по шкале, где 1 балл — влияние фактора мало, любое изменение фактора практически не влияет на формирование социально-трудовых отношений; 2 балла — только значимое изменение фактора влияет на социально-трудовые отношения; 3 балла — влияние фактора высоко, любые колебания вызывают значимые изменения в формировании социально-трудовых отношений.

Оцените востребованность компетенции молодых специалистов, в условиях: «1» — компетенция абсолютно не значима; «5» — компетенция особо значима.

1) владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), позволяющими эффективно осуществлять профессиональную деятельность, умеет применять полученные знания, умения и навыки на практике;

2) владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), необходимыми для работы по специальности и одновременно для автономности при решении профессиональных задач;

3) интегрированное сочетание профессиональных установок, оптимальных для выполнения трудовых обязанностей;

4) ориентированность в профессиональной деятельности, способность проектировать свое профессиональное пространство;

5) способность к работе в команде и сотрудничеству со всеми звеньями структуры организации;

6) владеет приемами профессионального общения;

7) осознает ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

8) владеет приемами личностного самовыражения, стремится к развитию и самообразованию;

9) владеет приемами самопрезентации, умеет рационально организовать свой труд и распределить время.

11. Оцените наличие (владение) следующими компетенциями молодыми специалистами, в условиях:

«1» — абсолютно не обладает указанной компетенцией; «5» — всесторонне обладает указанной компетенцией.

1) владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), позволяющими эффективно осуществлять профессиональную деятельность, умеет применять полученные знания, умения и навыки на практике;

2) владеет профессиональными компетенциями (знаниями, умениями и навыками), необходимыми для работы по специальности и одновременно для автономности при решении профессиональных задач;

3) интегрированное сочетание профессиональных установок, оптимальных для выполнения трудовых обязанностей;

4) ориентирован в профессиональной деятельности, способен проектировать свое профессиональное пространство;

5) способен к работе в команде и к сотрудничеству со всеми звеньями структуры организации;

6) владеет приемами профессионального общения;

7) осознает ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

8) владеет приемами личностного самовыражения, стремится к развитию и самообразованию;

9) владеет приемами самопрезентации, умеет рационально организовать свой труд и распределить время.

12. Какие проблемы адаптации выпускников вузов Вы можете выделить при трудоустройстве на Ваше предприятие:

1) оторванность молодых специалистов от реальной практики;

2) недостаток или отсутствие профессионального опыта;

3) неопределенность трудовых и профессиональных интересов;

4) высокое ожидание по заработной плате;

5) неумение работать в команде;

6) завышенные требования к условиям работы;

- 7) проблем с адаптацией нет;
- 8) неудовлетворенность карьерным пространством;
- 9) другое (напишите) _____.
- 10) затрудняюсь ответить.

В заключение, пожалуйста, немного о себе

13. Ваш пол:

- 1) мужской;
- 2) женский.

14. Ваш возраст:

_____.

15. Образование:

_____.

16. Предприятие (организация), в которой Вы работаете:

_____.

17. Должность:

_____.

18. Стаж работы:

_____.

Спасибо за участие!

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Программа экспертного опроса преподавателей

Актуальность исследования обуславливается изменениями в российском обществе, связанными с обострением международных отношений, давлением на российскую экономику многочисленных санкций, трансформацией системы международного разделения труда. Это ставит на повестку дня вопрос о восстановлении в России замкнутого цикла производства высоких технологий. В настоящее время промышленность находится в стадии восстановления, но это ведет к появлению ещё одной тесно связанной с этим процессом проблемы. Речь идет об инженерно-технических кадрах, способных обслуживать производственный процесс и одновременно выводить его на более высокий технологический уровень. Профессиональная социализация будущих инженеров на первичном этапе проходит в образовательных организациях.

Цель исследования: выявить влияние социального партнерства университетов, государства и работодателей на процессы профессиональной социализации студентов технических вузов.

Объект исследования: профессиональная социализация студентов.

Предмет исследования: профессиональная социализация студентов, обучающихся по инженерно-техническим специальностям, в условиях социального партнерства университетов, государства, работодателей.

Гипотеза исследования. Социальное партнерство способно качественно улучшить результаты профессиональной социализации. Корреляцию можно описать по следующей формуле: чем ниже заинтересованность сторон в социальном партнерстве, тем хуже качество профессиональной социализации. Профессиональная социализация в условиях социального партнерства оказывается более успешной, чем в тех случаях, когда такого партнерства не наблюдается или оно проходит формально. Эмпирическими индикаторами

измерения гипотезы выступают профессиональное обучение, производственная практика и профессиональное трудоустройство.

Ключевые задачи:

1) определить результаты профессиональной социализации студентов технических вузов в оценках обучающихся и преподавателей-экспертов (на примере Донского государственного технического университета, Ростовского государственного университета путей сообщений, Южно-Российского государственного политехнического университета имени М. И. Платова);

2) выявить препятствия к прохождению профессиональной социализации студентов технических вузов и наметить пути их преодоления в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.

Методы исследования: социологический опрос в форме анкетирования.

Выборка исследования: исследование будет проведено в трех вузах Ростовской области: Южно-Российском государственном политехническом университете (НПИ) имени М. И. Платова, Донском государственном техническом университете и Ростовском государственном университете путей сообщения. Выборка имеет сплошной характер, т.к. в Ростовской области образовательную деятельность по подготовке инженерно-технических кадров для высокотехнологичного производства на крупных предприятиях осуществляют только три указанных вуза.

Детализация отобранных в выборку экспертов.

1. Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова:

– заместители руководителя структурного подразделения по учебной работе – 2 эксперта;

– ответственные за распределение и контроль за прохождением студентов производственной практики – 6 экспертов.

2. Донской государственный технический университет:

– заместители руководителя структурного подразделения по учебной работе – 2 эксперта;

– ответственные за распределение и контроль за прохождением студентов производственной практики – 6 экспертов.

3. Ростовский государственный университет путей сообщения:

– заместители руководителя структурного подразделения по учебной работе – 2 эксперта;

– ответственные за распределение и контроль за прохождением студентов производственной практики – 6 экспертов.

Отбор экспертов осуществлялся на основе соблюдения принципа профессиональной компетентности.

Общая выборка составляет 24 эксперта.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Анкета экспертного опроса преподавателей

Эмпирический индикатор № 1: Профессиональное обучение

1. Проводят ли в Вашем вузе аудиторные занятия производственники-практики?

- 1) да, и это очень важно для профессионального развития студентов;
- 2) да, но объем этих занятий крайне недостаточен;
- 3) да, но эти преподаватели имеют низкую квалификацию и работают формально;
- 4) нет, только штатные сотрудники вуза.

2. Оцените соотношение практических и теоретических знаний, приобретаемых в вузе, для овладения специальностью:

- 1) их соотношение имеет оптимальный характер;
- 2) имеется заметный перевес в пользу предметов по теории;
- 3) имеется заметный перевес в пользу предметов по практике;
- 4) в учебной программе много лишнего, что не имеет отношения к профессии.

3. Соответствуют ли знания студентов, получаемые во время обучения предметам по специальности, требованиям производства?

- 1) да, наши преподаватели регулярно повышают уровень своей профессиональной квалификации;
- 2) да, многие наши преподаватели работают на высокотехнологичных производствах;
- 3) преподаватели дают фундаментальные знания, а необходимой практике выпускники обучаются уже на производстве;
- 4) нет, преподавание всегда отстает от потребностей производства.

4. Насколько эффективно работает норма ФГОС об обязательном участии работодателей в учебном процессе в качестве преподавателей?

- 1) наш вуз выполняет необходимый минимум, установленный ФГОС;
- 2) эта норма имеет формальное значение, ее трудно реализовать на практике;
- 3) все наши студенты получают необходимые знания от преподавателей-производственников;
- 4) вуз предпринимает все необходимые усилия, но определенные проблемы имеются.

5. Участвуют ли работодатели в разработке ОПОП?

- 1) работодатели заинтересованы в таком сотрудничестве;
- 2) работодатели хотят получить уже готовых специалистов;
- 3) работодатели не имеют необходимой квалификации для участия в разработке ОПОП.

6. Участвуют ли работодатели в итоговой аттестации выпускников?

- 1) эта практика обязательна и всегда реализуется;
- 2) участие имеет формальный характер;
- 3) работодатели на итоговой аттестации целенаправленно ищут для себя работников;
- 4) работодатели не заинтересованы принимать участие в итоговой аттестации

Эмпирический индикатор № 2: Производственная практика

7. Нужна ли производственная практика для профессионального развития студентов?

- 1) да, без производственной практики трудно овладеть первоначальными профессиональными навыками;
- 2) да, благодаря практике они приобретают социальные связи и могут трудоустроиться по специальности;
- 3) нет, пока не станешь работать, ничему толком не научишься;
- 4) нет, значительная часть студентов не планирует работать по специальности.

8. Достаточный ли объем времени уделяется производственной практике в учебном плане?

- 1) да, практика – это хорошо, но обучение в вузе важнее;
- 2) да, его достаточно, чтобы овладеть необходимыми навыками;
- 3) нет, за такой короткий срок практически навыками овладеть невозможно;
- 4) сколько времени ей ни отводи, студенты там всё равно никому не нужны.

9. Устраивает ли работодателей качество знаний и умений, которые студенты демонстрируют на производственной практике?

- 1) работодатели обычно не дают обратной связи;
- 2) иногда от работодателей поступают жалобы на непрофессионализм студентов;
- 3) жалоб на качество профессиональной подготовки студентов от работодателей никогда не поступало.

10. Нужны ли студенты работодателям?

- 1) да, для них это потенциальная рабочая сила;
- 2) да, на производстве всегда дефицит хороших кадров;
- 3) нет, производственная практика – это дополнительные издержки для работодателей;
- 4) нет, на производственной практике студентов никто не ждет.

11. Обязаны ли работодатели принимать студентов на производственную практику?

- 1) не обязаны;
- 2) обязанность распространяется только на вузы;
- 3) обязательства имеет договорной характер и на определенный срок;
- 4) администрация предприятия в любой момент может отказаться от договора.

12. Не рассматривают ли преподаватели часы, отведенные на производственную практику, как время незапланированного отпуска?

- 1) нет, на организацию практики уходит больше времени, чем предусмотрено по нагрузке;
- 2) эта проблема имеется, но она не типична;
- 3) преподаватели относятся формально к своим обязанностям по определению студентов на практику.

13. Решает ли задачи профессиональной социализации студентов производственная практика?

- 1) студенты приобретают трудовые навыки;
- 2) у студентов формируются профессиональные ценности;
- 3) решала бы лучше, если бы работодатели были более заинтересованными;
- 4) сами студенты стараются избежать производственной практики.

Эмпирический индикатор № 3: Профессиональное трудоустройство

14. Участвуют ли работодатели в трудоустройстве выпускников?

- 1) это происходит крайне редко;
- 2) отбирают наиболее подготовленных;
- 3) работодатели в этом вопросе не очень инициативны.

15. Имеется ли в Вашем вузе подразделение по трудоустройству студентов?

- 1) да, и оно играет активную роль в сотрудничестве с потенциальными работодателями;
- 2) да, оно в основном занимается мониторингом по результату трудоустройства студентов;
- 3) такой структуры в вузе нет.

16. Сформулируйте, пожалуйста, свои предложения по совершенствованию профессионального обучения, производственной практики и профессионального трудоустройства студентов:

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Расчет численного состава экспертной группы

Расчет численного состава экспертной группы производится в соответствии с существующей зависимостью между количеством экспертов и коэффициентом доверия Стьюдента и предельной ошибкой в условиях малой выборки.

Вводные (основные) параметры для расчета количества экспертов, необходимого для проведения опроса:

Условия малой выборки: $n < 30$.

Уровень значения доверительного интервала: $P(t) = 0,95$.

Уровень зависимости: $\alpha = 1 - P(t) = 1 - 0,95 = 0,05$.

Число степеней свободы: $v = n - 1$.

В заданных условиях вероятность выхода абсолютной величины нормированного отклонения $t_{факт}$ за пределы t определяется по формуле:

$$P(|t_{факт}| > |t|) = 2 [1 - S(t)],$$

где $t_{факт}$ — фактический коэффициент доверия; $S(t)$ — вероятность того, что $t_{факт} \leq t$; $P(t)$ — вероятность того, что $t_{факт}$ по абсолютной величине не превосходит значение $|t|$, т. е.

$$P(t) = P(|t_{факт}| \leq |t|) = 2S(t) - 1.$$

Значение $t_{факт}$ в рамках данного исследования — $n = 25$.

Определим значение для $n = 25$.

При уровне значимости $\alpha = 0,05$ и $df(v) = 24$ значение t -критерия Стьюдента равно 2,064.

При условии, что $P(t) = 0,95$, то

$$S(t) = \frac{0,95 + 1}{2} = 0,975.$$

При $n = 25$ и $S(t) = 0,975$ определяем, что t находится в интервале между 2,0 и 2,1, что удовлетворяет условию $2,0 < 2,059 < 2,1$.

Таким образом, минимальное количество экспертов должно составлять $n > 25$.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Программа массового опроса студентов

Актуальность исследования. Обуславливается изменениями в российском обществе, связанными с обострением международных отношений, давлением на российскую экономику многочисленных санкций, трансформацией системы международного разделения труда. Это ставит на повестку дня вопрос о восстановлении в России замкнутого цикла производства высоких технологий. В настоящее время промышленность находится в стадии восстановления, но это ведет к появлению ещё одной тесно связанной с этим процессом проблемы. Речь идет об инженерно-технических кадрах, способных обслуживать производственный процесс и одновременно выводить его на более высокий технологический уровень. Профессиональная социализация будущих инженеров на первичном этапе проходит в образовательных организациях.

Цель исследования: выявить влияние социального партнерства университетов, государства и работодателей на процессы профессиональной социализации студентов технических вузов.

Объект исследования: профессиональная социализация студентов.

Предмет исследования: профессиональная социализация студентов, обучающихся по инженерно-техническим специальностям, в условиях социального партнерства университетов, государства, работодателей.

Гипотеза. Социальное партнерство способно качественно улучшить результаты профессиональной социализации. Корреляцию можно описать по следующей формуле: чем ниже заинтересованность сторон в социальном партнерстве, тем хуже качество профессиональной социализации. Профессиональная социализация в условиях социального партнерства оказывается более успешной, чем в тех случаях, когда такого партнерства не наблюдается или оно проходит формально. Эмпирическими индикаторами

измерения гипотезы выступают профессиональное обучение, производственная практика и профессиональное трудоустройство.

Ключевые задачи:

1) определить результаты профессиональной социализации студентов технических вузов в оценках обучающихся и преподавателей-экспертов (на примере Донского государственного технического университета, Ростовского государственного университета путей сообщений, Южно-Российского государственного политехнического университета имени М. И. Платова);

2) выявить препятствия к прохождению профессиональной социализации студентов технических вузов и наметить пути их преодоления в условиях социального партнерства университетов, работодателей и государства.

Методы исследования: социологический опрос в форме анкетирования.

Выборка исследования: исследование будет проведено в трех вузах Ростовской области: Южно-Российском государственном политехническом университете (НПИ) имени М. И. Платова, Донском государственном техническом университете и Ростовском государственном университете путей сообщения. Выборка образовательных организаций имеет сплошной характер, т.к. в Ростовской области образовательную деятельность по подготовке инженерно-технических кадров для высокотехнологичного производства на крупных предприятиях осуществляют только три указанных вуза. В выборку отбирались только те студенты, которые обучаются на бакалавриате и специалитете, где проходит подготовка инженерно-технических кадров.

Распределение по университетам

Университет	Генеральная совокупность	Выборочная совокупность
Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова	24000	489
Донской государственный технический университет	46000	625
Ростовский государственный университет путей сообщения	10000	128
Всего	80000	1242

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Анкета массового опроса студентов

Индикатор №1: Профессиональное обучение

1. Вызывает ли у Вас интерес учеба по избранной специальности:

- 1) мне всегда интересно на занятиях;
- 2) занятия чаще всего вызывают у меня интерес;
- 3) мне, как правило, на занятиях скучно;
- 4) я во всём разочаровался (разочаровалась);
- 5) другое: _____
_____.

2. Проводят ли у Вас аудиторные занятия производители-практики?

- 1) да, и это очень важно для моего профессионального развития;
- 2) да, но объем этих занятий крайне недостаточен;
- 3) да, но эти преподаватели имеют низкую квалификацию и работают формально;
- 4) нет, только штатные сотрудники вуза.

3. Оцените уровень преподавательского мастерства и программно-технического обеспечения Вашего вуза для овладения специальностью:

- 1) техника старая и ее недостаточно для проведения практических занятий, а программное обеспечение устаревшее;
- 2) программно-техническое обеспечение отвечает задачам, но невысок уровень преподавателей;
- 3) преподаватели в целом соответствуют уровню, а вот программно-техническое обеспечение – нет;
- 4) уровень преподавательского мастерства и программно-технического обеспечения отвечает моим представлениям о качестве обучения.

4. Оцените соотношение практических и теоретических знаний, приобретаемых в вузе, для овладения специальностью:

- 1) их соотношение имеет оптимальный характер;
- 2) имеется заметный перевес в пользу предметов по теории;
- 3) имеется заметный перевес в пользу предметов по практике;
- 4) в учебной программе много лишнего, что не имеет отношения к профессии.

Индикатор №2: Производственная практика

5. Нужна ли производственная практика для Вашего профессионального развития?

- 1) да, без производственной практики трудно овладеть первоначальными профессиональными навыками;
- 2) да, благодаря практике приобретаешь социальные связи и можно трудоустроиться по специальности;
- 3) нет, пока не станешь работать, ничему толком не научишься;
- 4) нет, я не планирую работать по специальности.

6. Достаточный ли объем времени уделяется производственной практике в учебном плане?

- 1) да, практика – это хорошо, но обучение в вузе важнее;
- 2) да, я овладел(а) необходимыми навыками;
- 3) нет, за такой короткий срок практическими навыками овладеть невозможно;
- 4) сколько времени ей ни отводи, мы там всё равно никому не нужны;
- 5) мне всё равно, я не планирую работать по специальности.

7. Была ли полезной производственная практика для Вашего профессионального развития?

- 1) да, я многому там научился;

- 2) трудно сказать, не могу оценить однозначно;
- 3) нет, на производственной практике мы были никому не нужны;
- 4) практику прошел формально, предоставив справку.

8. Чтобы Вам хотелось улучшить в производственной практике?

Индикатор №3: Профессиональное трудоустройство

9. Планируете ли Вы работать по приобретенной в вузе специальности?

- 1) да, приложу к этому необходимые усилия;
- 2) да, если будет такая возможность;
- 3) нет, я разочаровался в своей профессии;
- 4) нет, мне просто нужен диплом о высшем образовании.

10. Рассчитываете ли Вы на помощь вуза в трудоустройстве по специальности?

- 1) да, это обязанность вуза помогать своим выпускникам;
- 2) нет, но надеюсь, что трудоустроиться помогут знакомства, приобретенные на производственной практике;
- 3) нет, справлюсь самостоятельно или с помощью друзей (родственников);
- 4) нет, я не планирую работать по специальности.

11. Хотели бы Вы работать там, где проходили производственную практику?

- 1) да, для меня очень важно работать по специальности;
- 2) да, там отнеслись ко мне с вниманием, и я могу реализовать себя как профессионал;
- 3) нет, хотелось бы работать по специальности, но в другом месте;

4) нет, я не планирую работать по специальности.

Критерии отбора респондентов

12. Укажите направление или специальность подготовки:

13. Курс обучения:

1) 3 курс;

2) 4 курс;

3) 5 курс.

14. Место учёбы (название учебного заведения):

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Гайд для глубинного интервью с работниками вузов

Эксперты – ответственные за производственную практику в структурных подразделениях ЮРГПУ(НПИ).

В опросе приняли участие шесть экспертов:

Эксперт №1 – ответственный за производственную практику по специальности «Машиностроение».

Эксперт №2 – ответственный за производственную практику по специальности «Технологические машины и машиностроение».

Эксперт №3 – ответственный за производственную практику по специальности «Металлургия».

Эксперт №4 – ответственный за производственную практику по специальности «Горное дело».

Эксперт №5 – ответственный за производственную практику по специальности «Нефтегазовое дело».

Эксперт №6 – ответственный за производственную практику по направлению «Транспортно-экспедиторская деятельность».

Все интервью были записаны на диктофон, транскрибированы и проанализированы на основе трех эмпирических индикаторов и разработанной под них концепции.

Индикатор №1: Профессиональное обучение

1. Соответствуют ли знания студентов, получаемые во время обучения, предметам по специальности, требованиям производства?

2. Насколько эффективно работает норма ФГОСа об обязательном участии работодателей в учебном процессе в качестве преподавателей?

3. Участвуют ли работодатели в разработке ОПОП?
4. Участвуют ли работодатели в итоговой аттестации выпускников?
5. Соответствуют ли учебные планы в вузе реальным запросам рынка труда?

Индикатор №2: Производственная практика

6. Устраивает ли работодателей качество знаний и умений, которые студенты демонстрируют на производственной практике?
7. Нужны ли студенты работодателям?
8. Обязаны ли работодатели принимать студентов на производственную практику?
9. Не рассматривают ли преподаватели часы, отведенные на производственную практику, как время незапланированного отпуска?
10. Решает ли задачи профессиональной социализации студентов производственная практика:
 - трудовые навыки;
 - профессиональные ценности.

Индикатор №3: Профессиональное трудоустройство

11. Участвуют ли работодатели в трудоустройстве выпускников?
12. Имеется ли в Вашем вузе подразделение по трудоустройству студентов?
13. Насколько эффективно оно работает? (если отсутствует, считаете ли необходимым его создание)
14. Насколько распространено в Вашем вузе целевое обучение? Выполняет ли оно свои функции?

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Гайд для глубинного интервью с работодателями

Респонденты – работодатели.

В опросе приняли участие шесть экспертов:

Эксперт №7 – актуальный работодатель по специальности «Машиностроение».

Эксперт №8 – актуальный работодатель по специальности «Технологические машины и машиностроение».

Эксперт №9 – актуальный работодатель по специальности «Металлургия».

Эксперт №10 – актуальный работодатель по специальности «Горное дело».

Эксперт №11 – актуальный работодатель по специальности «Нефтегазовое дело».

Эксперт №12 – актуальный работодатель по направлению «Транспортно-экспедиторская деятельность».

Все интервью были записаны на диктофон, транскрибированы и проанализированы на основе трех эмпирических индикаторов и разработанной под них концепции.

Индикатор №1: Профессиональное обучение

1. Соответствуют ли знания студентов, получаемые во время обучения предметам по специальности, требованиям производства?

2. Во ФГОСах есть норма об обязательном участии работодателей в учебном процессе в качестве преподавателей. Есть ли заинтересованность у Вашего предприятия участвовать в профессиональном обучении студентов?

3. Принимали ли участие представители Вашего предприятия в разработке основных профессиональных образовательных программ (ОПОП)?

4. Участвует ли Ваше предприятие в итоговой аттестации выпускников?
5. Соответствуют ли учебные планы в вузе реальным запросам рынка труда?

Индикатор №2: Производственная практика

6. Устраивает ли Вас качество знаний и умений, которые студенты демонстрируют на производственной практике?
7. Нужны ли Вам студенты как работодателю?
8. Обязаны ли работодатели принимать студентов на производственную практику?
9. Есть ли у Вас претензии к преподавателям – ответственным за профессиональную практику?
10. Насколько, по Вашему мнению, эффективна производственная практика для:
 - развития трудовых навыков;
 - формирования профессиональных ценностей.

Индикатор №3: Профессиональное трудоустройство

11. Сотрудничаете ли Вы с вузами по вопросу трудоустройства выпускников?
12. Есть ли у Вас в организации дефицит квалифицированных кадров?