

ТОЧКА
ЗРЕНИЯ

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННОГО
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019 г. Е.П. Тавокин

Российский технологический университет (МИРЭА), Москва, Россия

E-mail: tavokin@mail.ru

Поступила в редакцию 28.03.2018 г.

Поступила после доработки 28.03.2018 г.

Принята к публикации 26.09.2018 г.

Рассматривая советский опыт и положение дел в современной России, автор обосновывает тезис, что государство имеет такую систему образования, какая ему необходима. В статье представлен детальный анализ структуры и содержания федерального государственного образовательного стандарта по направлению 081100 "Государственное и муниципальное управление", позволяющий заключить, что, обучаясь по этому стандарту, никаких реальных знаний, умений и навыков в сфере управления получить невозможно. Как аргументированно утверждает автор, по аналогичной схеме выстроена практически вся номенклатура направлений гуманитарного профиля, и именно такая система псевдообразования востребована в нашей стране, поскольку полностью отвечает состоянию современного российского общества. Эта система сформировалась в условиях утвердившейся после разрушения СССР модели минимального государственного регулирования всех сфер жизни общества. Реализация данной модели привела к потере целеполагающих и стратегических функций отечественной системы управления на всех уровнях. Автор ратует за возрождение этих функций, что повлечёт за собой и позитивные трансформации системы профессионального образования.

Ключевые слова: система образования, образовательные стандарты, государственное и муниципальное управление, теория управления.

DOI: <https://doi.org/10.31857/S0869-5873892131-138>

Будущее у человечества такое,
какое настоящее у его детей.

Широко известны слова первого канцлера Германии О. фон Бисмарка о том, что за победами в войнах стоят прежде всего школьный учитель и приходский священник. Значение системы образования и в целом традиционной культуры

для защиты и обеспечения целостности и стабильности страны действительно трудно переоценить. Институт образования – важнейший элемент системы стратегического управления государством ещё и потому, что качество государства определяется не только и не столько экономикой, сколько качеством человеческого потенциала. От того, в какой мере система образования нацелена на производство высококачественного человеческого ресурса (а не капитала), радикальным образом зависит долгосрочный успех любой страны.

В эпоху своего интенсивного развития Советский Союз остро нуждался в большом числе различных специалистов, умеющих мыслить системно и нестандартно. Поэтому неудивительно, что государство выступало заказчиком, задававшим требования к системе образования. На основе прогнозных оценок разрабатывались государственные стандарты номенклатуры, количества и профессионального качества необхо-



ТАВОКИН Евгений Петрович – доктор социологических наук, профессор РТУ (МИРЭА).

димых кадров, а каждый выпускник независимо от уровня и формы образовательного учреждения оказывался востребованным на определённом рабочем месте, и понятие "безработица" в общественном сознании воспринималось как атрибут навсегда ушедшей эпохи. Подавляющее большинство выпускников учебных заведений (более 80%) составляли производственники, то есть люди, ориентированные на дальнейшую работу в сфере материального производства. Однако и гуманитарное образование давало возможность проявить свои способности и сделать карьеру, опираясь на творческое и профессиональное применение полученных знаний и умение принимать решения в разных, в том числе критических, ситуациях.

Система образования СССР полностью оправдывала возложенную на неё миссию подготовки профессиональных, широко эрудированных, творчески и стратегически мыслящих кадров во многом благодаря тому, что была выстроена по университетскому принципу, суть которого определяли следующие положения:

- фундаментальность, разносторонность, многомерность и системность транслируемых знаний, ориентированных на формирование стройной, научно обоснованной картины мира, твёрдых мировоззренческих установок;
- существенное преобладание теоретических (включая междисциплинарные) знаний над прикладными;
- развитие у обучающихся научно-исследовательских навыков, способности логически мыслить, выявлять связи и зависимости между различными, а порой и разнородными явлениями и процессами и на этой основе — умений формулировать и решать нестандартные задачи;
- формирование у учащихся привычки к непрерывному саморазвитию, к самостоятельному овладению новыми знаниями, к освоению и разработке новых методологических подходов, оригинальных практических и экспериментальных методов.

Реализация перечисленных принципов ориентировала молодёжь решать не задачи вчерашнего дня (наподобие так называемых *case studies*) и не те, ещё неизвестные, с которыми они могут столкнуться в будущем, а задачи вообще. Огромный (по уверениям российских властных либералов, "избыточный") багаж теоретических, не подверженных быстрому моральному старению знаний способствовал тому, что среди выпускников была велика доля творчески неудовлетворённых, ищущих, критически мыслящих специалистов. Именно они, обладатели "избыточных" знаний, особенно остро ощущали зазор между абстрактной теорией и конкретной

практикой, который служил для них источником творческого беспокойства. Такие люди делали научные открытия, создавали поражающие воображение конструкторские разработки, становились авторами уникальных инженерных решений. Фундаментальная подготовка и навыки решения самых разных задач делали выпускников советской системы образования полноправными субъектами управления в сфере их профессиональной деятельности — они располагали достаточно широким функциональным пространством, в рамках которого могли принимать самостоятельные решения. Несмотря на отсутствие формального элитарного статуса, они были подлинной элитой советского общества.

В постсоветской России, решительно отвергнувшей плановые, стратегически ориентированные на интенсивное развитие принципы функционирования, была внедрена радикально иная модель жизнеустройства социума — "рыночная" (либеральная), разработанная на Западе для внешнего употребления. В соответствии с этой моделью никаких планов, никакой государственной стратегии не только развития, но и простого функционирования общества не требуется, более того, любое вмешательство государства в "естественный" ход событий, особенно экономических, вредно, а зачастую и опасно. Поэтому нет и необходимости в разработке целей самого государства, ему отводится вспомогательная роль — обеспечивать *status quo*. Однако заметим, что любое государство лишь тогда может рассматриваться в качестве самостоятельного и полноправного участника мировой политики, когда способно формулировать и добиваться реализации определённых целей. Отсутствие таких целей и стратегии их достижения при всех внешних атрибутах суверенности автоматически переводит государство в разряд полу-, а чаще полноценной колонии. Именно к таким государствам относится современная Россия: ни в Конституции РФ, ни в каких-либо других основополагающих документах не указаны цели государства Российская Федерация. Отсутствие у государства целей и стратегических ориентиров принципиально исключает возможность полноценного управления, которое становится по преимуществу либо рефлексивным — по принципу "затыкания дыр", устранения последствий чрезвычайных ситуаций и катастроф, неизбежно сопровождающих такое "управление", либо прожективным — обусловленным идеологическими установками, "политической целесообразностью" или просто личностными, ничем не обоснованными "прозрениями" субъекта власти. Поскольку при таком способе управления объективные, то есть целевые, критерии оценки отсутствуют,

какие бы результаты ни достигались, им всегда можно придать позитивный, удобный для субъекта власти смысл.

Подобная система управления страной выдвигает специфические требования к профессиональным качествам руководящих работников всех уровней. Рациональное, научно- и информационно-аналитическое обоснование принимаемых решений, формулирование стратегических, тактических и оперативных целей не являются для них обязательными, а часто оказываются просто вредными. Большую ценность приобретают исполнительские качества, способность тонко чувствовать специфику ситуации, быстро адаптироваться к загадочным, противоречивым, капризным рыночным процессам, оперативно и без сожаления менять ценностные установки. В условиях отсутствия желаемых целевых ориентиров весьма важным становится умение представлять любую, даже очевидную провальную ситуацию как успех, как желаемый результат. Этим объясняется чрезмерное увлечение изготовлением нормативной продукции и талант искусно пользоваться подходящей нормативной документацией при решении управленческих задач.

Изменение концепций государства и государственного управления повлекло соответствующие трансформации системы образования посредством многократных реформ. Формулировка целей проводимых реформ опутывается обильной словесной риторикой, и понять их реальный смысл можно, лишь обратившись к полученным результатам, из огромного множества которых выделим следующие [1–4]:

- ликвидация университетского принципа преподавания и, следовательно, уничтожение фундаментальной научной основы транслируемых знаний, их логической и структурной взаимосвязи и взаимозависимости; в качестве альтернативы внедрена модульность – учебные программы разрабатываются как множество автономных и преимущественно прикладных дисциплин, слабо или совершенно не связанных между собой;

- замена обучения, направленного на развитие способности творчески мыслить, на систему, цель которой – овладение готовыми формами, так называемыми компетенциями; необходимость передачи того или иного знания ставится в зависимость от наличия конкретной задачи, при решении которой это знание можно применить (чем и объясняется широкое внедрение в учебный процесс таких форм, как case studies и тестирование);

- в соответствии с так называемым Болонским процессом, явочным порядком внедрённым в России в конце 1990-х годов, высшее образование

в нашей стране стало двухуровневым (бакалавриат и магистратура), но ни на низшем, ни на высшем уровне не осуществляется подготовка специалистов-профессионалов.

Сегодня обучение ведётся по широким предметным направлениям, в рамках которых выделяются более узкие предметные области – профили. Выпускники становятся профильными "направленцами", их квалификационные качества остаются неясными не только потенциальному работодателю, но даже им самим. "Компетентностный направлонец" способен осуществлять набор результативных действий в довольно узком диапазоне стандартных ситуаций и работать с ними в режиме "чёрного ящика", то есть без понимания подлинных причин возникновения проблем и нестандартных случаев. При любом выходе параметров за рамки стандартного диапазона компетентностный направлонец в силу отсутствия у него широкого спектра фундаментальных знаний, как правило, впадает в ступор, не обладая навыками поиска соответствующего ситуации оригинального, нестандартного решения. Таким образом, замена фундаментального образования на трансляцию произвольного набора размытых компетенций фактически превращает образование в фикцию.

Рассмотрим, как конкретно реализуется этот процесс, на примере подготовки бакалавров по направлению 081100 "Государственное и муниципальное управление" (ГМУ) в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 41 [5]. Исходя из названия направления, в котором ключевым, бесспорно, является понятие "управление", логично было бы предположить, что при обучении, ориентированном на перспективу и развитие, основная группа профессиональных дисциплин должна иметь управленческую предметную сферу и состоять, по крайней мере, из двух блоков – фундаментально-теоретического и прикладного. В первый должна входить общая теория управления и теория социального управления, во второй – дисциплины, раскрывающие возможные формы, способы и механизмы трансформации общих и специальных принципов управления для конкретных сфер управленческой практики, в разбираемом случае – для государственных и муниципальных органов власти. Построенный подобным образом образовательный цикл формировал бы достаточно грамотного управленца, способного обосновывать и принимать взвешенные управленческие решения и со временем превратиться в эффективного руководителя (но не лидера). Однако, согласно имеющемуся образовательному стандарту, профессиональная деятельность бакалавров по направлению 081100 должна заключаться

в обеспечении исполнения полномочий федеральных государственных органов, государственных органов субъектов Российской Федерации, лиц, работающих на должностях в государственных и муниципальных организациях и учреждениях, а также в других организациях. Сфера деятельности такому бакалавру уготована, как видно, исключительно исполнительская, формирование из обучаемого профессионала в сфере управления образовательным стандартом не предусмотрено. Ожидать превращения компетентностного направленного в полноценного руководителя не приходится даже в отдалённой перспективе – по мере приобретения им опыта исполнительского функционирования.

В соответствии с обозначенной установкой выстроена и образовательная программа. Все "образовательные услуги", которые предстоит получить обучающемуся по направлению 081100, сосредоточены в "Основной образовательной программе" (ООП). Какие "услуги" предусмотрены в другой, надо полагать, неосновной образовательной программе, разработчики данного приказа предпочли сохранить в тайне. Учебные дисциплины, по которым оказываются образовательные услуги ООП по направлению ГМУ, сгруппированы в три цикла:

- гуманитарный, социальный, экономический;
- математический, естественно-научный;
- профессиональный.

Объём учебных часов, требуемый для освоения учебного материала, оценивается в ОПП в неких "зачётных единицах", которые распределены по циклам: 56–33–131, итого – 220 з.е. Сосредоточимся на содержании профессионального цикла и рассмотрим, какие образовательные услуги в его рамках предполагается оказать обучающемуся для подготовки его к управленческой деятельности.

Базовая часть профессионального цикла включает дисциплину "Теория управления", на которую отводится 3 з.е. учебного времени, что составляет 2,3% от общего объёма этого цикла. Поскольку никаких других теоретических дисциплин в данном цикле не фигурирует, то, по-видимому, изучая содержание именно этой дисциплины, обучающийся, по замыслу разработчиков, должен получить все фундаментальные знания о премудростях такого весьма непростого феномена, каким является управление. Однако ряд объективных обстоятельств позволяет утверждать, что этот замысел – не более чем лукавство: никакой теорией разработчики содержания данного направления утруждать обучающегося и не собирались.

Во-первых, физический объём времени, который отводится на усвоение фундаментально-теоретических основ управления в цикле, прин-

ципально не позволяет достигнуть этой цели. Переводя 3 з.е. в нормальные академические часы, получаем 108 а.ч. Из них в учебных планах минимум половина отводится на самостоятельную работу студентов, а её ни в коей мере нельзя назвать результативным способом формирования теоретических знаний. Оставшаяся часть времени примерно поровну делится между лекционной и семинарско-практической аудиторной работой преподавателя со студентами. Даже неискушённому читателю легко понять, что за 12–13 лекций и семинаров усвоить основные положения теории управления невозможно.

Во-вторых, дисциплина "Теория управления" включается в учебные планы 1 курса бакалавриата, то есть предназначена для детей 16–17-летнего возраста, прошедших обучение в современной многократно отреформированной российской школе и благодаря этому совершенно не обременённых ни премудростями науки, ни способностью самостоятельно овладевать новыми знаниями. Вдобавок к этому школьники получают серьёзную интеллектуальную травму в виде обязательного ЕГЭ, радикально снижающего мыслительные способности практически всех, кто стал жертвой этой "инновационной" процедуры. Подобные стартовые условия объективно затрудняют, если не делают невозможными, восприятие и усвоение довольно сложного содержания дисциплины "Теория управления". Заметим, что в инженерно-технических вузах этот предмет изучается на 4–5 курсе, уже после того, как у обучающихся сформировались довольно прочный базис теоретического знания и навыки его осмысления в процессе изучения таких дисциплин, как высшая математика, теоретическая механика, теория механизмов и машин, теоретические основы электротехники, теория вероятностей и др. И отводится на изучение теории управления в зависимости от специальности 2–3 семестра.

В-третьих, не способствует пониманию, самостоятельному изучению и усвоению теоретических основ управления и качество учебников, перечисленных в списках рекомендуемой литературы. При всём их обилии подобрать учебник, который бы на приемлемом уровне раскрывал содержание дисциплины в соответствии со спецификой такой предметной сферы, какой является государственное и муниципальное управление, задача не из лёгких. Проблема в том, что авторы учебников по теории управления – по преимуществу экономисты и/или юристы, поэтому междисциплинарное содержание теории управления (для рассматриваемого случая – социального управления) в них трактуется в контексте либо экономических, либо нормативно-правовых представлений и понятий.

В качестве примера экономической трактовки теории управления можно привести вполне добротный учебник [6]. Авторы начинают со справедливого определения кибернетики как науки об общих принципах и методах управления сложными системами в природе, технике и обществе, то есть как универсальной науки об управлении [6, с. 13]. Однако далее, очень кратко и весьма непрофессионально изложив основные (по их мнению) положения кибернетики, А.Л. Гапоненко и М.В. Савельева, противореча самим себе, заявляют, что под управлением понимают управление социально-экономическими процессами [6, с. 15]. Тем самым предметная область рассматриваемой теории ограничивается рамками экономических (неявно трактуемых как рыночные) процессов и организаций. Другими словами, авторы изящно трансформируют теорию управления в менеджмент — то есть крайне усечённую, специфическую часть социального управления, и в последующем изложении ни на йоту не нарушают его границ.

Яркий и весьма типичный пример второй, юридической, группы учебников по теории управления — книга Г.В. Атаманчука [7], одна из многих работ такого рода, принадлежащих перу этого автора. В лекции 1, носящей название "Понятие государственного управления", Г.В. Атаманчук предлагает читателям базовую дефиницию: "Управление... в буквальном смысле этого понятия начинается тогда, когда в каких-либо взаимосвязях, отношениях, явлениях, процессах присутствуют сознательное начало, интерес и знания, цели и воля, энергия и действия человека" [7, с. 41]. В приведённой дефиниции смысл феномена управления остаётся нераскрытым. Далее размыто представлены области, где управление "присутствует", и признаки "присутствия" таковы, что подходят практически к любой деятельности человека: приём пищи, ограбление банка, ловля рыбы и т. д.

Ещё одна, очень похожая на банальность дефиниция также не проясняет сути изучаемого феномена: "Управление — это одна из труднейших и ответственных сфер интеллектуальной и практической деятельности людей. Это сфера, от состояния которой во многом зависит благополучие общества и, в конечном счёте, — судьба каждого человека" [7, с. 42]. Автор верен себе и в следующем определении: "Управление есть процесс и продукт функционирования сознания и воли людей, важнейшее направление действия их разума" [7, с. 43]. Очередная попытка автора справиться с задачей определения главного понятия учебника обнаруживает, что управление "есть обязательная интегрирующая функция любой коллективной экономической деятельности, обусловленная

специализацией и кооперацией труда, производства и обслуживания" [7, с. 52]. Оказывается, как следует из слов автора, управление есть функция только экономической деятельности, причём не всей, а лишь обусловленной "специализацией и кооперацией труда, производства и обслуживания". Таким образом, главный вопрос "что такое управление?" остаётся в учебнике без ответа.

В цитируемом, как и во всех остальных, как правило, весьма объёмных пособиях, Г.В. Атаманчук проявляет не уникальный, а, к сожалению, свойственный большинству гуманитариев (в особенности юристам) талант пространно и многословно рассуждать о весьма важных вещах, не сказав решительно ничего определённого. Г.А. Атаманчук, как следует из его текстов, искренне убеждён, что разработка законов и обеспечивающих их выполнение механизмов — это и есть управление. В действительности же то, о чём он так пространно и туманно рассуждает, — не более чем один из видов регулирования, которое принципиально отличается от собственно управления. Юриспруденция как научное направление, исследующее преимущественно правовое регулирование общественных отношений, не исчерпывает и в принципе не может исчерпать сложную структуру социального управления как имманентного социального феномена, раскрыть специфику управленческих общественных отношений, предложить инвариантные алгоритмы управления.

Объединяет все учебники по теории управления и бросающаяся в глаза рыхлость и существенное различие их содержательной структуры. Наряду с небольшой группой общих разделов авторы довольно произвольно включают в свои пособия множество специфических тем, слабо или совсем не способствующих раскрытию основного содержания. Можно, конечно, предположить, что отмеченные недостатки учебной литературы нивелируются преподавателями в процессе доведения содержания теории управления до обучающихся. Однако всерьёз надеяться на это не приходится, если учесть, что преподавательский состав по данному направлению формируется в основном из представителей научных направлений гуманитарного профиля.

Наконец, четвёртый аргумент, подтверждающий лукавство разработчиков содержания направления ГМУ, заключается в следующем. Кроме "Теории управления" в профессиональном цикле предусмотрена ещё группа дисциплин номинально управленческой ориентации, призванных, по всей видимости, привнести какую-то конкретику в уже якобы имеющиеся общие представления обучающихся об управлении. К ним, в частности, можно отнести "Основы государственного и муниципального управления" (5 з.е., или 180 а.ч.).

О характере подачи этой дисциплины обучающимся можно судить уже по тому, что практически все учебники по ней разработаны юристами. Это обстоятельство избавляет нас от необходимости детально комментировать их содержание. Управление как центральный предмет анализа в них отсутствует. Вместо него весьма тщательно рассмотрены структура органов власти, их функции, порядок, правила и нормативная база их взаимодействия и т. п. То есть государственное управление в них представлено как законодательно оформленный регламент стационарного функционирования сформировавшейся государственной структуры.

В рассматриваемый цикл также включена дисциплина "Основы управления персоналом" (4 з.е., или 144 а.ч.), являющая собой подробное изложение принципов, правил, порядка работы кадровых служб предприятия/организации. Это, безусловно, важная область знаний для обучающихся по направлению ГМУ, но рассматривается она сама по себе, в отрыве от контекста функционирования всей системы управления, а потому слабо способствует углублению теоретических знаний. Присутствует в данном цикле и дисциплина "Прогнозирование и планирование" (3 з.е.), по непонятным причинам изолированная от целостного предметного пространства социального управления и рассматриваемая, как правило, исключительно в контексте экономических проблем. То же можно сказать и о дисциплине "Принятие и исполнение государственных решений" (3 з.е.). В учебниках по данной дисциплине о технологии принятия решений говорится скупо и довольно часто непрофессионально, основное содержание сосредоточено на процедурах и механизмах исполнения решений.

В целом рассмотренная группа дисциплин, занимающая 11,5% общего объема базового цикла, представляет собой вполне эклектичный набор, номинально имеющий отношение к управлению. Преподносятся они обучающимся как самостоятельные сущности (модули), лишённые связывающей основы. В результате вместо цельного, единого представления об управленческой деятельности в сознании студентов управление предстаёт в виде пёстрого букета в чём-то похожих, но всё-таки различных концептуальных и технологических практик. Образуются своеобразные теоретические джунгли, пробиться сквозь которые к единой, целостной картине удаётся далеко не каждому. Однако такая связующая основа есть – универсальный управленческий цикл. Его структура инвариантна и не зависит от предметной области, неважно осуществляется ли управление фермерским хозяйством, авторемонтной мастерской, муниципальным районом или госу-

дарством. Именно он и должен служить отправной точкой изложения содержания любой дисциплины управленческой ориентации, но он отсутствует во всех из разобранных выше дисциплин.

Итак, лишь 13,8% объёма профессионального цикла обучения по направлению подготовки 081100 "Государственное и муниципальное управление" отведено для дисциплин условно управленческой ориентации. Впрочем, как мы убедились, эти дисциплины слабо способствуют реализации организационно-управленческих видов деятельности, которыми, согласно приказу №41 Минобрнауки России от 17 января 2011 г., должны будут заниматься выпускники бакалавриата ГМУ. Может быть, оставшиеся 86,2% объёма дисциплин цикла больше ориентированы на решение этой задачи?

Да, действительно, в профессиональном цикле имеется вторая группа дисциплин, в названии которых либо прямо, либо косвенно обозначается их причастность к управленческой деятельности. К этой группе относятся: "Региональное управление и территориальное планирование" (5 з.е., или 180 а.ч.), "Управление проектами" (3 з.е., или 108 а.ч.), "Инновационный менеджмент" (3 з.е.), "Маркетинг территорий" (3 з.е.). Перед нами ещё более эклектичный набор сугубо экономических дисциплин, предметное содержание которых вроде бы имеет практическую направленность. Однако поскольку авторы соответствующих учебников – люди, никогда практикой не занимавшиеся, содержание пособий носит нарочито наукообразный характер и не продвигает обучающихся ни в теоретическом, ни в практическом отношении.

22,1% объёма цикла разработчики ООП отвели на изучение классических юридических дисциплин – административного, гражданского, конституционного, земельного, муниципального права и т.п. Знание законодательных основ государственного и муниципального управления для обучающихся по направлению 081100, безусловно, необходимо, но не в таком объёме – почти четверть всего времени цикла, или 1044 а.ч. Половину этого времени (и даже больше) без какого-либо снижения качества конечного результата можно было бы отвести на углублённое изучение теоретических основ управления. Однако у разработчиков иные представления о качественных характеристиках выпускника.

Дисциплины оставшейся части базового цикла носят гуманитарно-вспомогательный характер: "Социальная психология", "Деловые коммуникации", "Этика государственной и муниципальной службы", "Основы делопроизводства" и т.п.

В результате такого "образования" формируется профильный направлонец, обладающий хаотичным набором отрывочных сведений, из ко-

торых лишь часть имеет какое-то отношение к управленческой деятельности. У профильного направлена есть также некоторое представление о том, как можно применять эти сведения в типовых, определённых ООП ситуациях. Он, кроме того, способен выполнять отдельные поручения, полученные от таких же, как и он сам, направленных, но ничем управлять он в принципе не может, поскольку полученное им образование не соответствует содержанию и смыслу ни государственного, ни муниципального управления. Обладая солидным объёмом юридических знаний, он способен лишь породить огромное количество бюрократической макулатуры.

Анализ содержания профессионального цикла по направлению подготовки 081100 "Государственное и муниципальное управление" подтверждает, что обучение в этой области не прикрыто смещено с производства управленцев на выпуск ограниченных исполнителей, пригодных для работы лишь в сфере обслуживания. Происходит откровенная имитация образовательного процесса: оказание огромного количества "образовательных услуг" без сколько-нибудь значительного повышения профессионального уровня обучающихся. На недостатки подготовки именно по данному направлению обращают внимание и другие авторы [8, 9].

Подобная организация образовательного процесса — отнюдь не случайность и характерна не только для рассмотренного направления. Есть достаточно оснований утверждать, что по аналогичной схеме выстроена практически вся номенклатура направлений гуманитарного профиля. Получая в непринуждённой форме ни к чему не обязывающее образование экологов, менеджеров, политологов, конфликтологов, журналистов и т. п., переливая четыре года из пустого в порожнее наукообразные банальности, составляющие содержание так называемых государственных образовательных стандартов, молодые люди приучаются воспринимать это занятие как важное и востребованное. Постепенно у них формируется убеждение, что реальной работой, в том числе и управленческой, ориентированной на производство общественно полезных ценностей, должны заниматься другие, некие абстрактные гастарбайтеры. Речь идёт не только о тех, кто готов за нищенскую зарплату выполнять неквалифицированную работу, но и о высокооплачиваемых профессионалах инженерно-технического профиля, которых обрисованные выше процессы стремительно вымывают с рынка рабочей силы современной России. Одно из печальных последствий — падение среди российской молодёжи престижа производительного труда, из-за чего поступающие и выпускники отечественных вузов не связывают разрешение

проблем России с собственной инициативной, творческой деятельностью. У них, напротив, формируется устойчивая привычка к праздности. Если добавить к этому тот факт, что более 80% студентов обучается по различным направлениям гуманитарного, экономического, управленческого и других профилей, становится ясно: подавляющая часть работоспособного населения целенаправленно вытесняется из сферы производительного труда и ориентируется на функционирование в области "офисного производства", на пополнение и без того разросшейся до неприличия массы офисных сидельцев, разношёрстной кампании представителей так называемых творческих профессий. Происходит упрощение, примитивизация трудовых функций с неизбежным следствием — деградацией, дерационализацией самого человека, а затем и архаизацией социального устройства общества. По сути, идёт процесс ликвидации образования, превращение его из средства созидания социума, каким оно является по определению, в бизнес по его утилизации.

Таким образом, всё сходится: какова страна — таково и образование. Именно такая система псевдообразования востребована, реализована и полностью соответствует состоянию современного российского общества. Страна, не имеющая стратегии, неотвратимо становится элементом (звеном) чужой стратегии. А чужим стратегам высокое качество образования в России не только не нужно, а попросту опасно. Поэтому властным структурам и обществу в целом необходимо глубоко осознать то отчаянное положение, в котором оказалась страна, определить направления выхода из него и сосредоточить все силы на решении возникающих в связи с этим задач. Именно для решения этих задач и надо создавать новую, соответствующую поставленным целям систему образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Тавокин Е. П.* Российское образование под прищелом "реформ" // Социологические исследования. 2012. № 8. С. 134–142.
2. *Тавокин Е. П.* Система образования и реиндустриализация России: проблемы и перспективы // Образование и общество. 2014. № 3(86). С. 11–17.
3. *Тавокин Е. П.* Российская молодёжь на рынке труда в оценках экспертов // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2016. № 2. С. 175–184.
4. *Тавокин Е. П.* Российское образование в оценках московских студентов // Вестник РАН. 2018. № 9. С. 819–825.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 41 «Об утверждении и вве-

- дении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 081100 Государственное и муниципальное управление (квалификация (степень) "бакалавр")». <https://минобрнауки.рф/документы/1938> (дата обращения 24.09.2018).
6. Гапоненко А.Л., Савельева М.В. Теория управления: учебник и практикум для академического бакалавриата. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Юрайт, 2017.
7. Атаманчук Г.В. Теория государственного управления: Курс лекций. Изд. 3-е, доп. М.: Омега-Л, 2010.
8. Буданов В.Г. Образование эпохи большого транзита: риски, формы, технологии // Научные ведомости БелГУ. 2015. № 2. С. 37–51.
9. Николаева М.А. Проблемный аспект профессиональной подготовки государственных служащих в регионе: опыт эмпирического исследования // Власть. 2018. № 3. С. 67–73.

AN ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF RUSSIAN EDUCATION

© 2019 E.P. Tavokin

Russian Technological University (MIREA), Moscow, Russia

E-mail: tavokin@mail.ru

Received: 28.03.2018

Revised version received: 28.03.2018

Accepted: 26.09.2018

In this article, the author identifies needs in the state's educational system through a consideration of the Soviet experience and current conditions in Russia. The article presents a detailed analysis of the structure and content of federal educational standards as elucidated in 081100 "State and Municipal Management," which leads to the conclusion that real knowledge and skills in the field of management cannot be obtained based on these standards. The author argues that the education of the humanities was built almost entirely upon the post-Soviet scheme, which has produced a system of pseudo-education in our country that reflects the state of modern Russian society. This system was formed after the destruction of the USSR within a newly established model of minimum state regulation of all spheres of society, the implementation of which has led to the loss of goal-setting and strategic functions of the domestic management system at all levels. The author calls for the revival of these strategic functions, which will entail a positive transformation of the system of vocational education.

Keywords: education system, educational standards, state and municipal management, management theory.