



## **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ДЕКОНСТРУКЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА**

*А.Ю. Рыкун, К.М. Южанинов*

Авторы сосредотачивают внимание на рассогласовании высшего образования и рынка труда и формам его компенсации. Рассогласование выражается в невозможности удовлетворить потребности рынка труда в квалифицированной рабочей силе, несмотря на избыток выпускников с востребованными дипломами. Согласно мнению экспертов-работодателей и представителей сферы образования, большинство молодых специалистов неспособно к квалифицированной работе в сфере своей профессиональной подготовки без дополнительного образования, формы которого в статье обозначаются термином «образование-2». «Образование-2» не только является частью экспансии платного обучения, но означает изменения и в содержании профессионального образования, которое становится ориентированным на потребителя и, одновременно, делает обучающегося зависимым от постоянной институционализированной переподготовки в будущем.

*Ключевые слова:* образование, «образование-1», «образование-2», дополнительное образование, дефициентность, профессионализм, реформирование образования

### **Обозначение проблемного поля**

Предельным контекстом данной статьи является глобальный процесс реформирования высшего образования. По-видимому, будет корректным утверждать, что важнейшей целью такого реформирования является стремление сделать образование практичным и операциональным, а значит, по мнению реформаторов, максимально приближенным к требованиям рынка труда. Ожидаемым позитивным эффектом должно стать, во-первых, «удешевление» системы образования за счет устранения его избыточных, непрактичных

компонент. Как показывает мировая и отечественная практика, под непрактичными компонентами – «кандидатами» на сокращение – подразумеваются, чаще всего, дисциплины социогуманитарного блока, а также некоторые фундаментальные курсы. Во-вторых, реформированное в данном направлении образование должно приблизиться к запросам рынка труда и явиться надежной основой для последующего трудоустройства выпускников.

В общем виде описанные тенденции соответствуют тенденции демонстрации государства всеобщего благосостояния, начавшегося вскоре после энергетического кризиса первой половины 1970-х годов и продолжающегося в настоящее время. Избранное направление реформирования связано с экстраполяцией наличных тенденций в обозримое будущее. Мир непредсказуем, и неясны ответы на вопросы о том, каким по содержанию и по форме должно быть, в перспективе, образование. Острота «парадокса постсовременности» возрастает еще и потому, что именно на представителей академической среды явно и неявно возлагается ответственность за подготовку молодых людей к жизни и работе в условиях будущего.

Одним из проявлений данного парадокса и, одновременно, поводов возложить ответственность на систему образования является реально существующее рассогласование между системой образования и рынком труда. Несмотря на свою очевидность и остроту, вопрос о рассогласовании не является простым и, на наш взгляд, не может быть решен однозначно. Однако и сам вопрос, как и предлагаемые и реализуемые варианты его решения, имеют важную политическую подоплеку.

В настоящее время в исследовательской среде существует две основных позиции в отношении связи между системой профессионального образования и потребностями экономики. Согласно первой, в своей современной версии восходящей, по-видимому, к работе Д. Белла «Грядущее постиндустриальное общество», по мере приближения к постиндустриальному типу профессиональная ориентированность системы образования будет и должна нарастать [Sanyal, 1995. P. 218–252]. Вследствие же быстрого изменения сферы профессиональной занятости и неопределенности тенденций таких изменений профессиональное образование приобретет фрагментарный характер. Распространение получают компактные учебные программы, весьма технологичные и операциональные, сугубо прагматические. В целом, авторы, придерживающиеся первой позиции, полагают, что существует непосредственная связь между уровнем и характером образования и экономическими показателями и, соответственно, система образования должна быть, в первую очередь, направлена на удовлетворение нужд экономики и рынка труда.

Согласно второй точке зрения, связь между высоким уровнем образовательных стандартов и экономическими показателями неочевидна. Некоторые авторы называют такую связь глубоко укоренившимся мифом. Так, Л. Эллиот и Д. Аткинсон [Elliot and Atkinson, 1998. P. 240–241] утверждают, что есть, по крайней мере, два контраргумента в отношении того, что изменение образо-

вательных стандартов ведет к росту экономических показателей. Во-первых, предложение вовсе не порождает спрос. Большое число высококвалифицированных специалистов не означает появления соответствующих вакансий для них. Однако вполне вероятно, что эти кадры займут места менее квалифицированных работников (фактически работников с достаточной, а не избыточной квалификацией), не будучи при этом сами удовлетворены ни содержанием и условиями работы, ни уровнем оплаты (более низкими, чем их квалификация). Менее квалифицированные будут оттеснены ниже. Во-вторых, существуют данные, свидетельствующие о том, что после того как население страны в подавляющем большинстве приобретает функциональную грамотность (умение читать, писать и считать), продемонстрировать какую-либо очевидную связь между уровнем образования и уровнем экономических достижений становится проблематично.

### **Дефициентность<sup>1</sup> высшего образования**

Данная статья написана по материалам исследования, посвященного анализу рассогласования системы высшего профессионального образования и рынка труда и попытке оценить способы компенсации такого рассогласования в качественном (как оно устраняется, чего не хватает выпускникам) и количественном отношении (сколько ежегодно доучивается в пределах данного вузовского региона)<sup>2</sup>. В основе работы лежат результаты исследовательского проекта, реализованного авторами в мае – июне 2005 года в городе Томске при поддержке Томского Межрегионального института общественных наук (МИОНа) и фонда «ИНО-Центр» («Информация, наука, образование»). Исследование опиралось в основном на качественные методы: анализ документов (дискурс-анализ) и полуструктурированные интервью с представителями вузов, руководителями кадровых и рекрутинговых агентств, представителями Управления Федеральной государственной службы занятости населения по Томской области, учреждений дополнительного образования и работодателями. Выборка включала все государственные учреждения системы высшего образования г. Томска (кроме медуниверситета, что обусловлено спецификой медицинского образования), отбор негосударственных структур (кадровые агентства, образовательные учреждения) осуществлялся на основании экспертных оценок.

Нам представлялось: поскольку система образования и рынок труда нетождественны друг другу и носят комплексный и масштабный характер, их рассогласование – это вполне ожидаемое явление. Оно превращается в проблему, когда принимает особо крупные размеры. В данной ситуации возможны два базовых сценария.

<sup>1</sup> От англ. deficiency – ущербность, недостаточность.

<sup>2</sup> Результаты исследования отражены в монографии: [Рыкун, Южанинов и др., 2005].

Во-первых, спрос со стороны рынка труда превышает предложение, например, в силу бурного роста экономики и недостаточного развития системы образования. Во-вторых, спрос со стороны рынка труда оказывается существенно меньше предложения со стороны системы образования. Это, можно сказать, простые, или базовые, формы рассогласования. Разумеется, возможны и смешанные формы: недостаток одних специалистов при избытке других. Однако наша работа посвящена ситуации, смысл которой состоит в том, что нужный выпускник «есть, да только к делу не может быть употреблен» (перефразируя одного из персонажей гоголевского «Ревизора»). А поскольку рынок труда «выжидать» (в отличие от героев пьесы) не может, состоит, в значительной степени, из людей находчивых, и сама проблема имеет отнюдь не единичный характер, – формируется особый, систематически работающий и достаточно масштабный механизм, восполняющий пробел между рынком труда и рынком профессионального образования. Это также образование, но особого рода. Его получают не так, как в «обычных» учебных заведениях. Это образование вступает в действие после или незадолго до того, как выпускник покидает учебное заведение, но до того, как начинается его (выпускника) полноценная профессиональная деятельность. Поэтому данный сегмент образования целесообразно обозначить термином «образование-2».

Понятие «образование-2» тесно связано с «дефициентностью». Этимологически данный термин является русской калькой английского слова «deficiency» и означает «ущербность» или «недостаточность», делающую невозможным нормальное функционирование. Именно в этом смысле термин используется в данном тексте применительно к пробелам или недостаткам «обычного» высшего образования («образования-1»).

Второй смысл – это дефицит необходимых знаний, умений и навыков, которые востребованы на производстве (в широком смысле, речь идет не только о промышленности). Третий смысл – это психологическая «дефициентность», выражающаяся в неумении позиционировать себя на рынке труда, в отсутствии необходимого для взрослого человека и самостоятельного агента на рынке труда уровня личностной зрелости, отсутствии необходимых коммуникативных навыков, неадекватное представление о собственной рыночной стоимости работника и о реалиях того производственного пространства, в которое входит работник.

Следует отметить, что понимаемая так дефициентность связана не только с личностными факторами (например, инфантилизмом молодого человека), но и с системными, обусловленными (обозначенными выше) особенностями сложившейся системы высшего образования. Таким образом, «образование-2» – это сегмент образования, связанный с устранением «дефициентностей» «образования-1»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Фактически об этих же тенденциях, связанных с развитием компенсирующих форм дополнительного образования, говорится в коллективной монографии: [Высшее образование... 2004. С. 382–383].

«Образование-2» может включать в себя самые разнообразные дидактические приемы – от тренингов и имитационных моделей до обычных лекций, – однако все они ориентированы на конкретные формы производственных, менеджериальных, технологических, коммуникативных и иных практик. «Образование-2» не следует смешивать с повышением квалификации, которое, во-первых, предполагает, что достаточная для работодателя и профессиональной деятельности квалификация наличествует, но устарела в силу научно-технического и организационного прогресса. Во-вторых, повышение квалификации, к сожалению, очень часто является формальным образованием и не приводит к сколько-нибудь существенному обновлению имевшихся знаний и навыков. В свою очередь, «образование-2» отличается и от второго (третьего и далее) высшего образования.

При проведении исследования авторы ставили следующие задачи: выявить конкретные проявления дефицитности и рассогласования системы образования и рынка труда, определить содержательные, методические и институциональные характеристики «образования-2» и, наконец, попытаться определить количественные параметры «образования-2», объем обучающихся.

### **Тезис**

Выявленная нами радикальная точка зрения, наличествующая в западной традиции и озвученная, вполне автономно, рядом наших экспертов, заключается в том, что вузовское образование громоздко и неэффективно. Продолжаясь пять (или шесть) лет (или четыре года), оно, зачастую, дает лишь определенные объемы культурного и социального капитала, но совершенно не обеспечивает профессиональными навыками, необходимыми для работы. Практически полезное (необходимое) знание, в свою очередь, может быть передано в гораздо более компактной и эффективной форме. Таким образом, в отечественной системе образования складывается удачная и перспективная альтернатива вузовской подготовке («образование-2»).

Доказательством приведенного тезиса могут быть следующие конкретные проявления дефицитности. Во-первых, наиболее явным проявлением несоответствия системы высшего профессионального образования рынку труда является отсутствие спроса на имеющихся специалистов. Одним из его индикаторов является обращение выпускников вузов в службы трудоустройства. По данным Управления Федеральной государственной службы занятости населения (ФГСЗН) по Томской области, в 2004 году на учет в качестве ищущих работу были поставлены 1 864 выпускника учреждений профессионального образования, из них выпускники с высшим профессиональным образованием – 489 человек, и, что особенно показательно, в том числе 68 человек, имеющих диплом с отличием.

Напомним, что проблема заключается не только в несоответствии профиля востребованных рынком труда специалистов профилю, предлагаемому

рынком труда. По мнению экспертов ФГСЗН, проблема «вхождения» молодежи, получившей высшее профессиональное образование, в рынок труда во многом обусловлена социально-психологическими факторами, связанными с тем, что представления выпускников о перспективах трудоустройства и о будущей трудовой деятельности в целом не совпадают с реальной обстановкой на рабочем месте.

Во-вторых, суммируя результаты исследования, можно утверждать, что важнейшими недостатками современных вузовских выпускников, по мнению работодателей, являются неспособность к адекватной оценке рынка труда и собственного места на рынке, завышенные требования к работодателю в отношении зарплаты, условий труда, карьерного роста.

В-третьих, претензии работодателей были связаны с низкими коммуникативными навыками, в том числе в общении с работодателем и клиентурой, отсутствии способности искать и находить информацию, низкой способности к самопрезентации и презентации продукта. Содержание претензий состояло в том, что выпускники не готовы работать в реальном информационном (коммуникативном) пространстве, предполагающем инициативу и изобретательность в поиске источников, умение структурировать информацию, устанавливать рабочие контакты с живыми людьми и, в итоге, выдавать законченный продукт, который бы соответствовал задаче, поставленной заказчиком:

*...Еще я хочу сказать, у нас гуманитарные специальности совершенно не учат базовому, на мой взгляд, процессу – процессу коммуникации. И когда мне рекомендуют в журнал человека, который очень хороший студент, дальше оказывается, что предел работы студентов гуманитарных факультетов – это качественное реферирование (жен., 38 лет, редактор журнала).*

В-четвертых, отмечалось также отсутствие умения и готовности работать в команде, низкие управленческие навыки, в том числе навыки самоорганизации, отсутствие умения понять поставленную задачу и мобилизовать ресурсы для ее осуществления, отсутствие понимания структуры и направления деятельности организации, каналов и форм внутриорганизационного взаимодействия. Отметим, что данная претензия, как и предыдущие, перекликается с так называемыми интегральным «качеством выпускника» (graduateness), то есть разнообразными качествами, которые обычно ассоциируются со статусом выпускника, такими как инициатива, самоуверенность, гражданственность и коммуникативные качества. Термин «качества выпускника» указывает на то, что соответствующие характеристики атрибутируются именно выпускникам и, таким образом, перед образовательными учреждениями ставится задача их формирования. Слабо артикулированный заказ работодателей может быть сформулирован, по выражению одного из экспертов, как желание получить «просто хороших парней», причем именно от системы образования.

В-пятых, к разряду недостатков собственно профессионального образования относится отмеченное экспертами отсутствие знания реалий профес-

сиональной деятельности, рынка и умения соотнести полученные теоретические знания с реальными ситуациями. Выпускники зачастую лишены даже минимального опыта работы в реальной производственной ситуации. Это касается не только несоответствия учебного оборудования и реального производственного, когда выпускники производственной специальности *«не видели настоящего завода»*, но также отличий учебного или академического информационного поля, с одной стороны, и реального, гораздо более диффузного и динамичного – с другой. Иллюстрация из экспертного интервью:

*...Вся учебная подготовка всегда строится так, что есть вся необходимая информация для принятия решения и время. В реальности нет ни времени, ни информации. Мы проводили специальные тренинги – занятия и с технарями, и с гуманитариями, ставили им очень простые задачи, например, рассчитать аренду помещения, оборудование и зарплату. Они говорят: «Ой, да мы это сделаем за две минуты». Я говорю: «Делайте». Они: «Давайте нам исходные данные» – «Вот вам город, идите, найдите помещение, узнайте, сколько зарплата у этих людей будет, и тогда мне все принесете». У них на это уходило месяц. Вот тогда они понимали, что значит реальная работа (муж., около 30 лет, директор консалтинговой компании).*

Наконец, упоминался и такой недостаток выпускников, как низкая поведенческая и профессиональная культура, которая ставит под вопрос способность выпускника соответствовать требованиям современного производства, конкурирующего за клиента и связанного с использованием дорогостоящих технологий.

По мнению большинства опрошенных нами работодателей, образованию должны быть присущи следующие характеристики: практическая ценность знаний и навыков, предлагаемых провайдером «образования-2»; тиражируемость подобных знаний и навыков (часть представителей фирмы обучается непосредственно у провайдера, а затем транслирует полученное внутри фирмы самостоятельно, без использования дополнительных финансовых ресурсов); временная компактность («два дня, желательно с полным погружением» по словам работодателя).

В целом, по мнению наших экспертов, «образование-2» является альтернативой конвенциональному высшему образованию. Так ли это на самом деле? С одной стороны, конкретизация претензий в отношении конвенционального образования («образование-1»), содержащаяся выше, показывает, что эксперты практически не касаются содержания «образования-1». С другой стороны, названные ими желательные качества выпускника, если и не являются дополнительными к стандартным фактическим характеристикам выпускника, то, по крайней мере, легко поддаются монтажу в ходе кратких дополнительных образовательных программ. Таким образом, в содержательном отношении «образование-2» не является альтернативой основному высшему образованию. Тем не менее расширяющаяся сфера «образования-2» оказывает влияние на «образование-1» как в содержательном

отношении (востребованы конъюнктурные, практически полезные, с точки зрения слушателей, курсы и менее востребованы фундаментальные), так и в организационном. Конкретизируем эту мысль, обсудив вопрос о том, что же представляет собой «образование-2» в организационном отношении.

### **Структура «образования-2»**

Анализируя ситуацию, сложившуюся на региональном рынке образовательных услуг, можно выделить несколько типов дополнительного образования, ориентированного на студентов и выпускников вузов и реализуемых различными структурами: от вузов до тренинговых фирм и кадровых агентств. Сразу нужно отметить, что не все из этих типов можно отнести к «образованию-2». Однако предлагаемые ниже типы рассматриваются нами как необходимая точка отсчета для определения того, что, собственно, представляет собой «образование-2» и описания его провайдеров.

#### **«Параллельное» образование**

Этот вид образования предполагает получение новой специальности или определенных знаний и навыков, не связанных напрямую с «образованием-1». Параллельным может быть как второе высшее образование, так и обучение на каких-либо курсах, обеспечивающих получение профессиональной квалификации без высшего образования. На уровне высшего образования чаще всего студенты и выпускники ориентированы на специальности экономико-юридического профиля, обучение иностранному языку, информационным технологиям. Эти услуги оказывают практически все томские университеты и томские филиалы иногородних вузов. Стоимость образовательных услуг варьируется в весьма широком диапазоне (от 12 до 45 тысяч годовой оплаты на 2004–2005 учебный год) и определяется как имиджем вуза и конкретной специальностью, так и формой обучения: дневное, заочное, дистанционное и пр. По данным исследования, проведенного в 2002 году кафедрой социологии философского факультета Томского государственного университета (ТГУ) совместно с Центром содействия занятости выпускников ТГУ, более 50 % студентов дневных отделений получают дополнительное образование в стенах родного вуза параллельно с получением «основного образования», из них около 10 % – второе высшее, около 40 % – какие-либо дополнительные квалификации.

На втором уровне происходит обучение специальностям, в принципе не требующим базовой научно-теоретической подготовки. К их числу относятся, например: бухгалтерский учет и налогообложение, 1С-бухгалтерия, оператор ПЭВМ, мерчендайзер, основы предпринимательства, менеджер офиса, менеджер по продажам, делопроизводитель, пользователь ПК. Эти образовательные услуги реализуются как вузами, так и учреждениями среднего профессионального образования (техникумы, колледжи), а также са-



мостоятельными образовательными структурами, число которых впрочем, относительно невелико. Длительность обучения – от 10 часов (организации «Психология трудоустройства», Центр дополнительного образования и переподготовки) до 200 часов («Консультант по налогам», Томский экономико-промышленный колледж), стоимость обучения – от 300 до 3 000 рублей. То, что структуры, осуществляющие этот вид параллельного образования, базируются в основном на базе государственных учебных заведений, объясняется тем, что самостоятельная образовательная деятельность предполагает прохождение достаточно сложной и затратной процедуры лицензирования, проще работать под готовой «крышей».

В целом, параллельное образование нельзя отнести к «образованию-2», поскольку в данном случае речь не идет о восполнении дефицитности полученного высшего образования, скорее, особенно в случае получения второго высшего образования, студент или выпускник ориентируется на то, что получение второго диплома автоматически увеличивает его конкурентоспособность на рынке труда, что на самом деле не гарантировано.

#### **«Психологическая подготовка»**

Психологическая подготовка призвана сформировать умение позиционировать себя на рынке труда, развить навыки работы в команде, включающая профориентацию и профконсультирование. Цель такого образования заключается в подготовке специалиста к будущей профессиональной деятельности, развитии психологической компетенции и коммуникативных навыков, что можно рассматривать как своеобразную форму «профессиональной доводки». Реализуются образовательные услуги данного направления в основном вузовскими структурами, в рамках деятельности центров содействия занятости выпускников (курсы по психологии карьеры, тренинги), некоторыми кадровыми и рекрутинговыми агентствами, для выпускников, обратившихся в службы трудоустройства – их структурами («Клубы ищущих работу»). Поскольку, как отмечает большинство экспертов, выпускники психологически не готовы к самостоятельной деятельности, принятию ответственности, не могут выстроить диалог с работодателем: «...обычно выпускники приходят к нам и мямлят, может, они себя не могут преподнести» (жен., 38 лет, руководитель образовательной структуры), – деятельность указанных структур с некоторыми оговорками можно отнести к «образованию-2».

#### **Внутрикорпоративная учеба**

Такая учеба осуществляется в рамках организационной структуры, к которой принадлежит данное предприятие. Как правило, она существует в двух основных формах. Одной из них является «доводка» специалиста, чаще всего молодого, непосредственно на рабочем месте, по принципу «делай, как Я», либо через внутренние семинары. Опрошенные представители работодателей, менеджеры по персоналу, считают, что молодые

специалисты – выпускники вузов, пришедшие на предприятие, должны, прежде всего, адаптироваться на рабочем месте, понять специфику деятельности, получить практические навыки и «показать» себя.

При другой форме специалисты отправляются на учебу в профилированные учебные центры либо организации, в которых можно пройти стажировку, либо для обучения приглашается команда иногородних специалистов из головной структуры. Такая форма особенно характерна как для крупных промышленных предприятий, так и для коммерческих организаций, имеющих сеть филиалов на местах. Как правило, на учебу отправляют не молодых специалистов, а людей, имеющих опыт практической работы.

Данная разновидность «образования-2» (с учетом обеих форм) охватывает практически всех рекрутов с высшим образованием, однако работодателями она не воспринимается как исправление ошибок «образования-1» или даже устранение его «дефициентностей». Необходимость «докрутки» (по выражению одного из экспертов) выпускников и то, что без нее подавляющее большинство не готово работать, воспринимается как само собой разумеющееся условие. Традиционные же формы повышения квалификации, существующие на многих предприятиях и в организациях, нельзя отнести к «образованию-2», поскольку в большинстве случаев они носят формально-ритуализированный характер и не связаны с исправлением дефициентности «образования-1».

#### **Образование, предоставляемое специализированными учебными учреждениями**

Как выяснилось в ходе исследования, эти организации, как правило, сами являются частью вузовских структур (это, например, научно-образовательные центры, учебные центры, постоянно действующие семинары, институты и факультеты повышения квалификации). В большинстве случаев данная форма «образования-2» связана с подготовкой к решению инновационных, нестандартных задач, развитием менеджеральных компетенций. Одной из серьезных задач в этом направлении деятельности специалисты называют своеобразное «структурирование опыта», отчасти компенсирующее отсутствие включенности в практику.

Еще одно стратегическое направление, реализуемое указанными структурами, – развитие рыночных, предпринимательских компетенций и навыков:

*...Люди хотят изучить вот именно взаимодействия рынка в сфере рыночной структуры – это и маркетинг, оценка рынка, хотя, конечно, я знаю, и университет дает, и все дают, но вот приходят: что-то дополнительное, что-то элементарное, маркетинг и финансы. Бухгалтерская работа и маркетинг, то есть каждый хочет и себя оценить, и рынок оценить, и своими глазами маленько увидеть. Это парадокс, что вузы все дают, а когда студенты выходят в свободное плавание, они не могут это прело-*

*мить на себя, преломить на действительность* (жен., около 50 лет, руководитель негосударственной образовательной структуры).

К этому же типу «образования-2» примыкает и такая форма, как целевая подготовка студентов в рамках первого высшего образования для последующей работы в конкретных предприятиях. Как правило, это осуществляется на основе договора между вузом и предприятием. В таком случае специфическая работа со студентом начинается, как правило, на третьем курсе вуза, обучение предполагает (в том числе) решение практических задач для конкретного производства, последовательное прохождение практики в условиях одной и той же фирмы (для которой и готовится будущий выпускник). Формальная корректировка учебной программы для таких студентов, как правило, не осуществляется, однако они фактически делают такую корректировку самостоятельно, концентрируясь на тех предметах, которые считают для себя наиболее важными.

#### **Образование, предоставляемое консалтинговыми и иными фирмами, работающими в сфере содействия бизнесу**

Их цель заключается в адаптации выпускников к реалиям профессиональной деятельности, главным образом в предприятиях частного бизнеса в таких сферах, как маркетинг, менеджмент, в ряде случаев обучения осуществляется через включение в собственное дело, реализацию самостоятельных проектов, в частности, связанных с информационными технологиями. В процессе реализации и помощи в продвижении проектов в основном используются тренинговые методики обучения, индивидуальное консультирование, но не исключено и использование традиционных форм (лекций, например), которые играют, скорее, вспомогательную роль. Для представителей данного типа учреждений характерно острое осознание и четкая артикуляция дефицитностей «образования-1».

#### **К обоснованию тезиса: «образование-2» и его влияние на «образование-1»**

В чистом виде «образованию-2» соответствуют последние два типа, но, как отмечалось выше, и психологическая подготовка, и внутрикorporативная учеба также ориентированы на ликвидацию дефицитности «образования-1». Таким образом, в организационном отношении «образование-2» не является противоположностью «образованию-1». Более того, как показало исследование, в значительной части оно оказывается «встроенным» в организационные структуры высшего профессионального образования. В данном случае это можно объяснить спецификой Томского региона, перенасыщенностью образовательного пространства. Поэтому число полностью самостоятельных субъектов «образования-2» на территории невелико.

Как бы то ни было, в рамках системы профессионального образования сформировался сектор, разрешающий задачи, атрибутируемые (полностью или частично) высшему профессиональному образованию в его конвенциональных формах. При этом данный сектор, то есть «образование-2», несмотря на свою встроенность в систему «образования-1», имеет существенно иные: организационную структуру; кадровый состав (крайне небольшой постоянный персонал и исполнители, работающие исключительно на контрактной основе, при этом даже для постоянного персонала учреждения «образования-2» зачастую не являются не только единственным, но основным местом работы); механизмы финансирования; методики преподавания. В целом, повторимся, «образование-2» позиционируется в качестве гораздо более компактного, дешевого и действенного, то есть во всех отношениях более эффективного, чем конвенциональное очное высшее образование («образование-1»). Помимо провайдеров «образования-2», такой точки зрения придерживается значительная часть работодателей. Однако это не единственные ее носители.

Практически все вузы (в нашем случае – региональные, но есть основания полагать, что наш регион не является исключением) оказывают услуги, относящиеся к «образованию-2», причем относятся к данному сектору с растущим интересом. Это обстоятельство позволяет предположить, что в обозримом будущем соотношение между конвенциональными формами высшего профессионального образования и данной формой может измениться в пользу последней. Доля образовательных услуг предоставляемых вузом в части «образования-1» будет сокращаться, а доля «образования-2» будет расти (например, бакалавриат и надстройки над ним в виде различных курсов и программ).

Такое перераспределение означает появление важных социальных последствий для системы высшего образования. С чем они связаны? Во-первых, практически все виды «образования-2» платные, что означает, при несомненной коммерческой привлекательности, меньшую степень их доступности. Во-вторых, лежащий в основании таких форм принцип снижения издержек означает максимально «рациональное» использование персонала – отсутствие социального пакета, оплата труда на почасовой основе, использование пакетов учебных материалов, с которыми могут работать исполнители, обладающие минимальной необходимой квалификацией, отказ от исследовательской деятельности.

Указанные тенденции меняют акценты в самой образовательной деятельности. В частности, при ее коммерциализации имеет место несомненное снижение качества. Причем речь идет не просто о тиражировании и снижении качества, связанном с недостаточным исполнительским мастерством, а о трансформациях более глубокого уровня. Достаточно распространена точка зрения, согласно которой фундаментальная наука и связанное с ней образование представляют собой нечто далекое от практики,

некую форму «искусства для искусства». При этом не учитывается, что именно в этой сфере создаются новые технологии и формируются новые виды практик, включение в которые как раз и предполагает фундаментальную подготовку.

Уже сейчас зарубежные исследователи [Heaton, Lawson, 1996. P. 32–33] отмечают, что понимание компетентности (профессиональной компетентности), лежащее в основании «новой философии профессиональной подготовки» новых правых, слишком узкое, поскольку не предполагает глубокой интеллектуальной компетентности, необходимой для формирования гибкой рабочей силы, соответствующей постфордистской экономике.

В свою очередь, критики подобных новаций указывали [Young, 1998. P. 161–162, 165; Martin, 1999. P. 16–21], что установка на получение учащимися реального и гибкого практического опыта вместо отвлеченного академического знания приводит к ограничению возможностей личностного развития, так как фокус соответствующих учебных курсов чрезвычайно узок, поскольку направлен только на развитие профессиональной компетентности в какой-либо конкретной специальности.

### **Антитезис**

Развитие операциональных практических навыков и их быстрое усвоение возможны только на базе предшествующей фундаментальной подготовки («образования-1»). Уже сейчас наряду с недостаточным знанием практических реалий многие эксперты отмечают отсутствие фундаментальности в профессиональной подготовке, отсутствие системности мышления. Работодатели готовы к тому, что выпускнику требуется время на соотнесение полученных знаний, нередко имеющих рафинированный академический характер, с более прагматическими производственными задачами и контекстом. Однако они ожидают от выпускников способности действовать «незашоренно», как раз из-за отсутствия груза производственного опыта. Более того, прежний опыт может даже мешать и служить основанием для «выбраковки» рекрута, например опыт работы в небольших фирмах-однодневках, рассчитанных на получение быстрой прибыли, зачастую авантюрными методами. В то же время работодатели рассматривают выпускников как носителей нового знания, хотя бы и теоретического, а значит как потенциальных агентов инноваций. Фундаментальная подготовка ценится потому, что формирует интеллектуальную культуру (и, в известной степени, упоминавшиеся выше личностные качества), придает мышлению специалиста качество системности, делая возможным инициативное решение самых разнообразных, в том числе нестандартных задач, и, прежде всего, делает выпускника надежным в профессиональном отношении.

Отсутствие фундаментальности не считается тотальным, хотя упоминается достаточно часто. Отметим, что некоторые работодатели также

высказали негативное отношение к превалированию практически ориентированных учебных курсов в ряде учебных программ, квалифицируя это как «конъюнктурщину». По их мнению, знания и навыки, транслируемые в ходе «конъюнктурных» курсов, например «маркетинга», быстро устаревают, зачастую преподаются без опоры на реальный опыт и могут быть усвоены любым грамотным человеком на производстве с помощью «книжек» и коллег. Из экспертного интервью:

*Я – сторонник принимать людей с базовым фундаментальным образованием. Может, это не на тему «азоров», а на тему того, как у нас специалистов готовят... Мне гораздо интереснее взять физика, математика, историка, то есть с более-менее системным образованием. А знания, касающиеся экономики, я считаю, что в течение года научим. Системность образования дается только базовым образованием. К нам, к сожалению, огромное число людей приходит с каким-то набором тезисов из учебника, а я считаю, что лучше бы им преподавали историю экономических учений, чтобы они учились думать, а уж себестоимость посчитать, я уверен, за три месяца пребывания в плановом отделе они научатся. Главное, чтобы они понимали систему (муж., около 40 лет, директор крупного промышленного предприятия).*

Зачастую, претензии к «образованию-1» связаны со слишком узким пониманием профессии и профессионализма. Сам термин «высшее профессиональное образование» уже задает соответствующий дискурс. В то же время само понятие профессии, профессионализма может быть декомпозировано на несколько составляющих:

- операциональный, или технологический, блок, то есть знание конкретных технологий, сумма умений, навыков, последовательности операций;
- системный блок, то есть владение навыками системного мышления, являющегося следствием базовой фундаментальной теоретической подготовки;
- креативный блок, то есть качества, позволяющие решать нестандартные задачи, конструировать некие новые ситуации (проект – это операционализируемая новая ситуация). Для конструирования новых ситуаций недостаточно иметь некоторую сумму знаний, нужно обладать творческим потенциалом. При этом творческий потенциал следует понимать не как врожденное качество, но как качество, формируемое в процессе высшего образования.

Между тем осуществляющееся реформирование системы высшего профессионального образования связано, на наш взгляд, как раз с узким пониманием профессионализма. В частности, введение бакалавриата неявно преследует цель приблизить подготовку специалистов к требованиям рынка труда. Требование, согласно которому образование должно быть приближено к практике, на деле означает приближение к многочисленным практикам. Отсюда стремление, в частности, насыщать учебные планы и программы большим количеством специализаций, профильных курсов. При этом

планирование подготовки специалистов явно и неявно ориентировано на сегодняшние запросы сегодняшнего рынка труда, а будущая ситуация представляет собой простую экстраполяцию от сегодняшнего.

В чем же заключается проблема? С одной стороны, постоянно возникают новые виды профессиональной деятельности (практики) и предусмотреть их возникновение заранее невозможно. С другой стороны, то, что возникает, – это именно практики, а не профессии. Отличия в том, что у практик нет связанного и стабильного набора характеристик, подобного тому, который есть у профессиональной деятельности. Но это означает, что к специалисту (это слово неадекватно, но другого нет – разве что «компетентный человек»), предъявляются совершенно новые требования, которые система *профессиональной* (на деле – узкопрофессиональной) подготовки в принципе выполнить не может, да и никогда не выполняла. В обобщенном виде – это способность к самостоятельному продуцированию и артикуляции смыслов в контексте организационной деятельности. Отчасти именно она присутствует в ныне распространенном проектном подходе.

При этом в современной ситуации освоение новых видов практик должно осуществляться достаточно быстро. Времени на пятилетнюю *переподготовку* нет. Поэтому большую роль играет базовая подготовка, иначе – фундаментальные интериоризированные знания: в том числе язык, математика, философия. В нашем случае речь идет о фундаментальной подготовке на базе высшего образования.

Итак, какой же дискурс задается самим термином «высшее профессиональное образование»? Предполагается, что приближение высшего образования к практике и запросам рынка труда должно быть ориентировано в первую (единственную) очередь на первый, операциональный блок. Так ли это? «Продвинутый работодатель» уже ощущает недостаточность подобного подхода и предъявляет, как мы видели выше, другие требования, связанные, например, с умением нестандартно мыслить:

*О: ...Сейчас за решение стандартных задач не очень-то платят. Нужно творчество, задачи часто меняются. Если человек привык к рутинной деятельности, то уже совсем не те цены на этого человека, да и честно говоря, с ним не интересно общаться.*

*В: То есть человек с опытом может быть отягощен ненужными вещами, и лучше бы у него этого опыта не было?*

*О: Да. Есть перечень ошибок, я их специально выписывал, которые делают люди с опытом, практически стандартные, мало того, если этот человек с опытом, то он скорее всего с такими же людьми и столкнулся, то есть решения, которые он предлагает, их уже скорее всего знают, потому что это одна и та же возрастная категория и опыт более или менее сходный. А новые... скажем, Эйнштейн, делал свои великие открытия в возрасте выпускников, поработавших год-два – оптимальный вариант (муж., около 30 лет, директор консалтинговой компании).*

Однако «конъюнктурные» дисциплины и формы подготовки пользуются достаточно широкой и легко эмпирически фиксируемой популярностью. Одна из причин заключается, по-видимому, в том, что потребители таких услуг – это, как правило, люди, имеющие соответствующее базовое образование и опыт работы. Они высоко оценивают такие занятия, потому что ощущают себя комфортно на них. Комфортность обусловлена тем, что слушатели «узнают» свой собственный опыт, а если им попадается хороший преподаватель – получают возможность не просто «полюбоваться» на самих себя, но и систематизировать то, что уже и так знали. Можно ли назвать такое образование высшим? Фундаментальным, во всяком случае, нельзя.

Вместе с тем у определенной и все более влиятельной (наиболее платежеспособной и мотивированной) категории слушателей нет времени на второе фундаментальное образование. Они «отрывают» время от работы, не могут переключиться от насущных дел, приходят после рабочего дня, уставшие или имеют уже сложившиеся (и ригидные) системы знания и убеждений. Это означает, что фундаментальная подготовка в большинстве случаев может быть дана только один раз, а другого шанса уже не будет.

Эмпирическим подтверждением этому служат наиболее распространенные специальности второго высшего образования. Нам не известны случаи получения второго высшего в области математики или теоретической физики. Практически никто (кроме, может быть А. Швейцера) не получал второе медицинское образование. Как правило, популярное второе высшее – правовое, языковое, экономическое, и это не фундаментальная подготовка, программа здесь содержит очень большой, доминирующий операциональный блок. Второе высшее предполагает усвоение некой «суммы технологий», которая к тому же достаточно легко ложится на предыдущий опыт.

Итак, должно ли высшее образование ориентироваться на узкопрактические знания и сиюминутные запросы рынка труда? Имеющийся опыт показывает, что подобная ориентация достаточно легко реализуема, но одновременно не так уж эффективна как в социальном, так и профессиональном отношении. По мнению проректора одного из томских вузов,

*...высшая школа не в состоянии угадать всех требований. Но есть очень важный момент, он очень важен для выпускников и, может быть, он объясняет, почему мы более или менее спокойны пока за выпускников университета. Важно еще умение учиться. В университете не столько стараются научить, конкретно так, чтоб какие-то знания получить, сколько стараются подготовить к тому, чтобы человек сумел в любой ситуации, где бы он не находился, сам пойти поучиться, чтобы получить дополнительные знания (муж., 59 лет).*

Следовательно, высшее образование должно готовить специалиста, который сам легко ориентируется в подобных запросах, способен быстро адаптироваться в конкретной ситуации и осваивать новые массивы зна-



ний. Высшее образование (по крайней мере, университетское) обслуживает не рынок труда, а человека, который выходит на этот рынок. Поэтому основным его содержанием должны быть качества, связанные со вторым и третьим блоками профессионализма: системным и креативным. В связи с этим актуализируется и проблема психологической подготовки. Такая подготовка предполагает коммуникабельность, умение работать в команде, разумно (адекватно) выстраивать свои запросы.

### **Вместо синтеза**

Существует тенденция профессионализации образования в узком понимании последней (акцент делается на операциональной составляющей образования). В этой связи растущая распространенность «образования-2» связана не только с коммерческими интересами его провайдеров, но является своеобразным индикатором государственной социальной политики в сфере образования. Излишнее акцентирование практической значимости и достоинств «образования-2» может быть связано не столько с его выдающимися потребительскими качествами, сколько с низкими экономическими издержками. Последнее обстоятельство весьма привлекательно для определенной доли субъектов управления системой образования как локальных, так и общероссийских. Таким образом, формируется специфическая политическая конъюнктура в сфере образования. Как показывает мировой опыт, стремление «достроить» базовое фундаментальное образование (аналог «образования-1») компактными практически ориентированными формами (аналоги «образования-2») в итоге приводит к частичной, в тенденции – все более и более полной, замене первого вторым. Однако, поскольку «образование-2», как мы представили выше, является не просто узкоспециальным, но и нередко ориентированным на конкретного работодателя, локус и ситуацию на рынке труда, выпускник оказывается более уязвимым в случае изменения названных условий. В то же время государство (или иной инициатор замены типов образования) считает свой долг перед обучающимися исполненным на основании того, что на обучение уже потрачены бюджетные средства (в виде образовательных кредитов в том или ином виде). В результате выпускник, получивший утратившее актуальность образование, оказывается, во-первых, лишен той когнитивной и культурной базы, которая позволила бы ему найти свое место в изменившейся ситуации самостоятельно (поскольку такой базы он не получил, будучи лишен фундаментального образования), а во-вторых, оказывается лишен права на получение соответствующей финансовой помощи, поскольку уже воспользовался государственными средствами для получения «образования-1» [McKenzie, 2001. P. 246–247]. Вероятность возникновения такой практики в российских условиях достаточно велика. Одним из побочных, но значимых следствий может быть то, что попытки преодоления рассогласования системы высшего

профессионального образования и рынка труда средствами перехода к компактным практически ориентированным формам в случае неизбежного в перспективе изменения конъюнктуры рынка труда, появления принципиально новых практик привести к еще большему рассогласованию.

В связи с этим вхождение в Болонский процесс и акцент на бакалавриат таят в себе существенные риски, связанные с социальными издержками трансформации системы образования в направлении, указанном опытом структур «образования-2», а также с понижением уровня фундаментального образования и профессиональной подготовки.

### **Список литературы**

*Высшее образование в России: правила и реальность* / Авт. коллектив: А. С. Зборовская, Т. Л. Клячко, И. Б. Королев, В. А. Чернец, А. Е. Чирикова, Л. С. Шилова, С. В. Шишкин (отв. ред.). М.: Независимый институт социальной политики, 2004.

*Рыкун А. Ю., Южанинов К. М. и др.* Региональная система высшего образования и рынок труда. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. 166 с.

*Elliot L. and Atkinson D.* The Age of Insecurity. London; New York: Verso, 1998.

*Heaton T., Lawson T.* Education and Training. Houndmills: Palgrave, 1996.

*Martin E.* Changing Academic Work: Developing the Learning University. Guildsford: The Society for the Research into Higher education and Open University Press, 1999.

*McKenzie J.* Changing Education: A Sociology of Education since 1944. Harlow: Prentice Hall, 2001.

*Sanyal B. C.* Innovations in University Management. Paris: UNESCO Publishing, 1995.

*Young M. F. D.* The Curriculum of the Future. London; Philadelphia, PA: Falmer Press, 1998.

---

Артём Юрьевич Рыкун  
к. ф. н., доцент кафедры социологии  
Томского государственного университета  
электронная почта: blackstne@mail.tomsknet.ru

Константин Михайлович Южанинов  
к. ф. н., доцент кафедры социальной работы  
Томского государственного университета  
электронная почта: ukm55@yandex.ru

---