

Высшее образование: непреодолимый институциональный разрыв с рынком труда

С.А. БАРКОВ, доктор социологических наук

E-mail: barkserg@live.ru; ORCID: 0000-0002-7382-767X

МГУ им. М.В. Ломоносова

В.И. ЗУБКОВ, доктор социологических наук

E-mail: v.zubkov@bk.ru; ORCID: 0000-0001-7997-1835

Институт инженерной экономики и гуманитарных наук,
НИУ Московский авиационный институт, Москва

Аннотация. Статья посвящена анализу взаимодействия высшего образования и рынка труда в России. Выделены общекультурная и прагматическая функции высшего образования и показано преобладание первой в российской истории. Рассмотрены прерывность образования и непрерывность рынка труда как процессов и возможности их синхронизации в плановой экономике. Современные реформы высшего образования оценены как неудачные попытки приблизить высшее образование к рынку труда, в результате которых разрыв между ними только увеличился. Описано своеобразное отношение россиян к высшему образованию. Сделаны выводы о необходимости сохранения исторически сформировавшихся образовательных ценностей, возвращения к специалитету и подготовке студентов по традиционным научным направлениям в сочетании с развитием частных образовательных центров и стимулированием работодателей к профессиональной адаптации выпускников вузов.

Ключевые слова: высшее образование; рынок труда; функции высшего образования; история высшего образования; реформы высшего образования; отношение россиян к высшему образованию

Функции (вместо введения)

Система образования каждой страны представляет собой сложное социальное явление, имеющее множество функций. Среди них выделяются две базовые – общекультурная и прагматическая (связанная с запросами рынка труда). В рамках первой функции система образования является реализацией познавательного инстинкта человечества. Она создает умных людей, которым интереснее жить на свете в сравнении с другими. Эти же умные люди ответственны за развитие человечества, которое называют прогрессом. Они помогают обществу решать насущные проблемы и преодолевать всякого рода сложности, которыми

чреватые как взаимодействия людей с природой, так и друг с другом. Вторая функция заключается в том, что система образования поставляет на рынок труда работников нужной квалификации. Если первая функция связана с воплощением в жизнь вечных ценностей и проектов, вторая – почти целиком – с адаптацией к постоянно меняющимся экономическим условиям, где непрерывно возникают и исчезают дефициты и избытки рабочей силы разного профиля.

В российской системе образования всегда превалировала первая функция. Даже само слово «образование» означает не просто передачу знаний (в английском языке обучение и образование передаются одним словом – education), но и «формирование», «создание», «лепку». При этом речь идет о формировании ума и души, а в этом процессе важны науки и искусства, но никак не потребности рынка труда. Кроме того, для формирования ума и души ученика (студента) нужен мудрый наставник. Не случайно институциональный контекст становления и развития системы образования в России сформировал имидж профессора как мыслителя и даже пророка, а не как услужливого клерка, действующего по принципу «за ваши деньги – любой каприз!».

Дворянские корни

Как и в большинстве европейских государств, в России современная система образования стала формироваться в период феодализма. Но в отличие от других стран Европы, где повышение образовательного уровня населения по времени совпало с периодом перехода к капитализму, российские университеты долгое время действовали в доиндустриальных реалиях. При этом образование, воспринимаемое в качестве специфического общественного блага, предназначалось в первую очередь для высших слоев общества, а, проще говоря, для дворянства. Дворянину же было в целом все равно, чем заниматься – он мог писать стихи или делать химические опыты, переводить древних авторов или изучать небесные светила, философствовать на темы добра и зла или изучать животный и растительный мир. Он принципиально не был связан с рынком труда и его запросами, поскольку в традиционном понимании этого слова не работал. Поэтому система высшего образования формировалась как отражение представлений о структуре наук и искусств. Никто

не задумывался о знаниях, нужных для определенной профессии. Специальностями были только науки – физика, химия, философия, история, филология...

Студенты в процессе обучения при перемене интересов меняли и факультеты, а нередко оканчивали и два разных курса (а это – восемь-девять лет!), чтобы считать себя по-настоящему образованными людьми. Поскольку срок пребывания в университете был неограничен, а богатые родители не торопили детей с окончанием учебы, возник феномен вечного студента. Такие учащиеся из-за вольной и разгульной студенческой жизни никак не могли удосужиться окончить курс или не хотели этого делать просто потому, что им нравилась такая жизнь.

Одним из примеров, демонстрирующих возвышенный характер воззрений русских дворян на образование, является просветительская деятельность княгини М. К. Тенишевой. Она открыла в деревне Талашкино под Смоленском бесплатную сельскохозяйственную школу для детей крестьян с превосходным преподавательским составом и богатейшей библиотекой. Здесь ученики осваивали самые передовые достижения аграрной науки, а кроме того, процесс обучения сопровождался их эстетическим воспитанием. При школе действовали художественные мастерские, в которых мальчики обучались столярному делу, резьбе, живописи, гончарному и керамическому искусству, а девочки – вышиванию. Из учащихся был организован балалаечный оркестр. При этом все понимали, что подавляющее большинство выпускников школы никогда не будут ни художниками, ни учеными. Но для создателей школы было важно посредством образования сформировать у воспитанников стремление к прекрасному и желание познавать мир.

Демократизация поступления в высшие учебные заведения в условиях феодализма имела ряд последствий. Во-первых, появилась разночинная молодежь, которая стремилась получить хорошее высшее образование, чтобы зарабатывать себе на хлеб умственным трудом. Вместе с этим университетский диплом стал обязательным условием для построения карьеры, поэтому учились и те, кто просто хотел его получить. Питирим Сорокин писал: «Сколько ... же “недорослей” томится теперь в учебных заведениях, которым столько же дела до изучаемой ими науки, сколько до жителей Марса! Если бы уничтожили абсолютно все дипломы и привилегии, связанные с образованием, то вся эта

категория “недорослей” моментально забросила бы книги и занялась бы совершенно иными делами...» [Сорокин, 1914. С. 172].

Еще одним последствием демократизации университетского образования стало свободомыслие и участие студентов в революционных организациях. Например, на последнем активном этапе народовольческого движения его боевое звено состояло из студентов Санкт-Петербургского университета. Основным способом борьбы народovolьцев, как и предшествующих им революционеров, был террор, который осуществлялся преимущественно с помощью бомб, изготовлявшихся учащимися физических и химических факультетов. Так очевидным стал факт, что образование может служить не только созиданию, но и разрушению.

К вопросу о практическом применении университетских знаний добавим, что после неудачи «хождения в народ» и разгрома «Народной воли» народническая интеллигенция стала реализовывать идею «малых дел». Ее сторонники призывали образованную молодежь к тому, чтобы врач добросовестно лечил, учитель на совесть учил, земский деятель честно заботился о содержании зданий, дорог и мостов, а в идеале – организовывал «культурные сельскохозяйственные колонии».

К концу XIX века в Российской империи сформировалась развитая двухсекторная система высшего образования, в которой государственные университеты и вузы университетского уровня готовили главным образом государственных служащих, а частный сектор с общественными и коммерческими учебными заведениями покрывал спрос на специалистов растущей индустрии [Кузьминов, Юдкевич, 2021. С. 26].

Плановая экономика

Строго говоря, система образования никогда не сможет полностью соответствовать запросам рынка труда. В данном случае мы имеем классический пример несоответствия между дискретными и непрерывными процессами. Рынок труда развивается и, соответственно, изменяется непрерывно. В силу своей административной организации и государственного регулирования (с помощью лицензий, стандартов, аккредитаций и др.) система образования, напротив, имеет дискретную природу. Она не может постоянно трансформироваться в угоду нестабильному рынку труда. В особенности это характерно для долгосрочного обучения.

Один профессор физического факультета Московского университета очень точно заметил, что даже гений не сможет предсказать, какие направления физики станут приоритетными через шесть лет (а именно столько длится физическое образование в университете). То же самое можно сказать и о предпринимателе, который не знает, какие новые промышленные и бизнес-технологии появятся за это время, и каких компетенций они потребуют. Заранее предвидеть все кульбиты развития науки и рынка невозможно, а значит, нельзя загодя определить и требуемое количество студентов тех или иных специальностей. Через шесть лет в любом случае каких-то специалистов будет подготовлено больше, а каких-то меньше, чем нужно.

К этому несоответствию следует добавить недостаточно серьезное отношение части молодежи к своему профессиональному самоопределению и неопределенность трудоустройства, порождаемую безработицей. Не случайно немецкий социолог У. Бек образно сравнивает современное специальное образование с «призрачным вокзалом», поезда с которого идут в Никуда [Бек, 2000. С. 218–223].

В реальности можно говорить лишь о приближении результатов образования, спланированного и начавшегося некоторое время назад, к сегодняшним реалиям экономики. И все же в истории человечества существовала социально-экономическая система, в рамках которой такое приближение было максимальным. Это была плановая экономика. Ее семидесятилетнее существование в значительной степени определяет институциональные рамки развития российского образования и в настоящее время.

В самой структуре плановой экономики была заложена возможность не только прогнозирования изменений на рынке труда, но и их планирования, т.е. создания новых рабочих мест, преобразования или ликвидации старых. Чем же вошла в историю эта необычная система тотальной координации образовательных и экономических процессов?

В-первых, для обеспечения связи образования, науки и экономики в стране создавались отраслевые вузы. Существовали и существуют поныне авиационный, автодорожный, железнодорожный, пищевой университеты, университет нефти и газа, легкой промышленности и др. В СССР их называли институтами. Это были мощные образовательные учреждения, готовившие тысячи

специалистов для определенных отраслей. Они принципиально отличались от корпоративных университетов, создаваемых крупными фирмами в рыночных условиях.

Финансирование отраслевых вузов было государственным. Они были нацелены на создание устойчивых сегментов рабочей силы определенного профиля. В условиях отсутствия конкуренции их услугами пользовались все предприятия отрасли. Для удовлетворения их нужд порой вводились очень узкие специальности. Например, в пищевом институте готовили инженеров холодильных машин и инженеров печей. При этом соответствие количества подготавливаемых специалистов запросам предприятий отрасли отслеживалось только в самом общем виде. Поэтому и для отраслевых вузов во многом на первый план выходила цивилизационная функция образования – они готовили умных людей, просто этот «ум» формировался в условиях решения не абстрактных, а конкретных отраслевых задач.

Во-вторых, Советское государство гарантировало всем выпускникам вузов (и ссузов) соответствующее их специальности рабочее место. И не просто гарантировало. Каждый выпускник был обязан отработать «по распределению» три года и только после этого мог сменить место работы. Его также нельзя было уволить без разрешения соответствующего министерства. Работавшие «по распределению» обретали юридический статус молодых специалистов и имели право на внеочередное получение жилья, льготы в устройстве детей в ясли и детские сады и другие социальные гарантии. Эти гарантии удерживали многих молодых специалистов на рабочих местах и дольше обязательного срока.

Помимо этого в Советском Союзе широко практиковалось обучение в вузах по целевому направлению предприятий и регионов, куда и распределялись (возвращались) выпускники.

В-третьих, советская система образования функционировала вне рамок капиталистических приоритетов. Работа организаций, куда трудоустраивались выпускники, не была нацелена на достижение экономической эффективности любой ценой. Поэтому рабочие места сокращали редко, и даже если функциональные обязанности специалиста устаревали, он мог еще достаточно долго продолжать работать. Кроме того, вполне разумным считалось, что в университете человек получает фундаментальные знания и общие навыки, которые он может адаптировать

к конкретным условиям той или иной организации. То есть никто не ставил задачу обеспечить немедленную включенность выпускников в трудовые процессы.

В-четвертых, несоответствие подготовки специалистов, выпускаемых вузами, запросам экономики оставалось, и многие советские люди не работали по полученной в вузе специальности. Исследования, проведенные в первой половине 1980-х годов, показали, что около 40% обучающихся на выпускных курсах технических вузов после их окончания не намеревались работать по специальности. Тогда это объяснялось тем, что многие выпускники школ, не выработав осознанного отношения к будущей профессии, поступают в высшие учебные заведения по другим причинам – следуя моде, по совету родителей, за компанию, чтобы избежать призыва в армию и т.п. [Жизнь как творчество..., 1985. С. 133]¹.

В целом система образования в условиях плановой экономики работала очень успешно. Несмотря на ее принципиальную ориентацию на фундаментальную подготовку специалистов, которые в условиях рынка якобы вообще не должны были быть востребованы, образовательный потенциал Советского Союза впечатляет до сих пор. Неслучайно в 1960-е годы, оценив успехи СССР в космосе, в Соединенных Штатах стали активно исследовать советские образовательные программы. И в 1990-е годы мощная утечка мозгов на Запад косвенно доказывала эффективность советской системы подготовки кадров. Многие исследователи считают, что вследствие эмиграции высокообразованных специалистов Россия осуществила многомиллиардные инвестиции в западную экономику². И, как ни странно, нигде не возникало

¹ Интересно, что примерно в это же время западноевропейские исследователи констатировали примерно такой же рост выпускников, не работающих по специальности, но объясняли это массовой безработицей.

² См.: *Бах Р.* Во что обходится «утечка мозгов» из страны? // Бизнес Online. 14.08.2017. URL: <https://www.business-gazeta.ru/article/354351> (дата обращения: 17.01.2022); *Зимина Т.* Утечка мозгов или циркуляция талантов? // Наука и жизнь. 19.11.2008. URL: <https://www.nkj.ru/news/14700> (дата обращения: 17.01.2022); *Малышев В.* Таланты для чужих. Почему не прекращается «утечка мозгов» из России // Столетие. 22.09.2015. URL: http://www.stoletie.ru/rossiya_i_mir/talanty_dla_chuzhih_596.htm (дата обращения: 17.01.2022); *Харалужный А.* Во что обходится «утечка мозгов» из России: примерные оценки экономических потерь // Экономическое обозрение. URL: <https://finobzor.ru/102416-vo-chto-obhoditsya-utechka-mozgov-iz-rossii.html> (дата обращения: 17.01.2022) и др.

проблем, связанных с неподготовленностью россиян к труду в рыночных условиях.

Реформы и системный кризис

С началом рыночных реформ стала реформироваться и система образования России. Этот процесс с определенными временными и содержательными флуктуациями идет и по сей день. Понятно, что, если социальный объект разнонаправленно изменяют в течение 30 лет, он теряет свою функциональную целостность. Поэтому в системе образования начался кризис, который привел к тому, что ее нынешнее состояние не радует никого (ни студентов, ни их родителей, ни преподавателей, ни работодателей), кроме чиновников, которые бодро отчитываются о мнимых успехах проводимых реформ. Кажется, они не могут понять, что жить в доме, в котором капитальный ремонт продолжается 30 лет, просто невозможно. А может быть, и понимают, однако этот ремонт хорошо оплачивается...

Почти все реформы в мире идут под флагом рационализации. Реформаторы пытаются избавить общество от нерациональных пережитков прошлого, а настоящее построить в соответствии с оптимальной в их понимании моделью. Не являются исключением и реформы образования, в том числе и в России.

В частности, для приближения образования к запросам рынка труда реформаторам показалось рациональным радикально расширить количество специальностей. Как правило, новые специальности уже не связаны с научными направлениями, их названия совпадают со сферами профессиональной деятельности – менеджмент, туризм, работа с молодежью, социальная работа, связи с общественностью и т.п. Понятно, что исходя из традиционной классификации наук, подобные специальности являются междисциплинарными, не привязанными четко к существовавшим ранее и отработанным годами программам. Так, ради «благой» цели реформаторы сознательно разорвали связь между накопленным ранее опытом и сегодняшней реальностью. Однако введение новых специальностей не стало основой улучшения образования. Ни одна из них по своему уровню и престижу не сравнится с традиционными фундаментальными специальностями мехмата или факультета психологии МГУ, или технического университета имени Н. Э. Баумана.

В ходе реформ в глубоком кризисе оказались отраслевые вузы. Ведь с позиций капиталистической экономики советская модель их функционирования выглядела абсолютно нерациональной. По логике вещей они должны были трансформироваться в корпоративные университеты, финансируемые крупными компаниями. Но выяснилось, что такого количества специалистов, какое выпускали и выпускают эти вузы, не требуется ни одной отрасли. В случае, если в отрасли действовали богатые организации (нефтегазовые, транспортные, энергетические), они взаимодействовали с вузами, оплачивая целевую подготовку специалистов и спонсируя ограниченное число программ, чаще всего краткосрочных. Там же, где отрасль состояла из множества небогатых организаций (пищевая и легкая промышленность), финансирование оставалось государственным, а связи с работодателями имели формальный характер. Наряду с этим крупные компании, следуя западной моде, стали создавать свои небольшие корпоративные университеты, и тогда встал вопрос о том, зачем вообще существуют отраслевые вузы.

Нерациональной виделась и образовательная модель этих вузов. Зачем учить инженера устройству оборудования (печи или холодильной установки), с которым ему никогда не придется иметь дело? В развитие таких представлений переход от отработанного десятилетиями пятилетнего образования, когда в первые три года обучения усваивались общие знания и навыки, а на последних курсах происходила узкая специализация, к четырехлетней модели без такой специализации казался рациональным и оправданным. Однако если начать анализировать образовательный процесс более детально, выяснится, что именно фундаментальные курсы и сложные расчеты, которые проверялись на конкретном оборудовании конкретного предприятия, и формировали общий интеллектуальный уровень специалиста и, как ни странно, его способность адаптировать полученные знания к новым ситуациям. Инженер, получивший образование в авиационном институте, мог адаптироваться к работе в пищевой промышленности, потому что у него было сформировано инженерное мышление и отточены вычислительные способности. Понятно, что на это уходило время. Но сегодня бакалавры часто вообще не могут нормально работать на производстве, а на их доучивание приходится тратить гораздо больше времени, чем

на переучивание хорошего специалиста. Сломав традиционное пятилетнее образование и поставив на грань выживания отраслевые вузы, реформы только на словах приблизили результаты образования к запросам рынка труда. На самом деле разрыв между ними только увеличился³.

Напомним, что введение бакалавриата и магистратуры, а также учета учебной работы в зачетных единицах (в оригинале – в кредитах или зачетных баллах) – это два ностальгических воспоминания о попытке интеграции российского образования в европейское образовательное пространство через присоединение к Болонскому процессу.

Россия подписала Болонскую декларацию в 2003 г. и обязалась привести высшее образование в соответствие с ее принципами к 2009 г. Однако мы до сих пор не участвуем в выработке общеевропейской образовательной политики, не имеем единых с европейцами университетских дипломов (а значит, и их взаимного признания), не обмениваемся преподавателями и студентами с европейскими университетами (такой мобильности нет даже внутри страны). Зато при переходе от существовавшей немецкой системы образования «специалист–кандидат наук–доктор наук» к англо-саксонской системе «бакалавр–магистр–доктор» мы получили их странный гибрид «бакалавр–магистр–кандидат наук–доктор наук».

Такая система образования вызывает множество вопросов и у работодателей, и у преподавателей, и у научного сообщества. Имеют ли бакалавры необходимые знания для практической работы? (Большинство работодателей убеждены, что нет.) Чему за два года можно научить магистранта, меняющего специальность, и можно ли подготовить его к написанию диссертации? Чем принципиально магистерская диссертация отличается от кандидатской? И т.п.

В отечественном варианте два первых уровня высшего образования имеют неизменную формулу 4+2 (четыре года бакалавриат и два года магистратура), однако в Европе эта система является более разнообразной. В зависимости от местных традиций, социально-экономических условий и получаемых

³ См., например: *Семенова А., Ишков С., Фомичев К.* Профессия – недоучка // Новые известия. 12.10.2010. URL: <https://newizv.ru/news/society/12-10-2010/134790-professija-nedouchka> (дата обращения: 12.01.2021).

специальностей здесь можно встретить также формулу 3+2 (в большинстве случаев) и формулу 4+1 (которая, например, доминирует у англичан).

Мы тоже не стоим на месте, но, как всегда, идем своим путем. Когда писалась эта статья, экс-министр образования и науки, а ныне помощник президента А. А. Фурсенко предложил ввести новую дробную формулу образования – 2+2+2, которая, по его мнению, является более гибкой, чем существующая. В первые два года студентам будут даваться фундаментальные знания, в следующие два года – профильные, в последние два года – углубленные знания (магистратура).

Признаемся, что нам эта идея не по душе. Во-первых, она приведет к тому, что ко всем имеющимся проблемам добавится, как минимум, еще одна – реформирование студенческих групп после первых двух лет обучения, причем без всякой гарантии получения полезного результата. А, во-вторых, существуют и другие, проверенные на практике способы повышения гибкости образования, например, система кредитов, или в отечественной интерпретации – зачетных единиц.

Система зачетных единиц – это второе и последнее болонское нововведение. Она позволяет осуществлять учет изучаемых дисциплин, которые в зависимости от количества часов и видов занятий имеют разный «вес»⁴. Однако все эти математические подсчеты – лишь внешняя сторона дела, на которой мы и остановились. В Европе кредиты не имеют срока давности и засчитываются в любом университете, что позволяет осуществлять образовательную мобильность студентов. Кроме того, после изучения базовых дисциплин студент в соответствии со своими пристрастиями и интересами может сам выбирать учебные курсы и/или порядок их изучения, т.е. создавать индивидуальную образовательную траекторию. При этом для получения диплома ему нужно набрать определенное количество кредитов. Конечно, для такого индивидуализированного обучения требуется соответствующее финансирование. У нас же все студенты в учебных группах обучаются по одному расписанию.

⁴ Большинство дисциплин «вселят» три зачетных единицы.

Отношение россиян к высшему образованию

Когда говорят о несоответствии результатов образования требованиям работодателя, часто забывают, что здесь мы имеем не двустороннее, а трехстороннее взаимодействие. Его третьей и очень важной стороной выступает сам обучающийся, студент. От того, насколько велико его желание подготовиться к конкретной деятельности, получить востребованные знания, зависит, какую работу он найдет.

Снижение рождаемости, развитие коммерческих университетов, расширение спектра платных образовательных услуг классическими университетами привели к тому, что многие молодые люди, в том числе и с очень ограниченными интеллектуальными способностями, стали обладателями дипломов. За последние 30 лет образованность российского общества выросла почти втрое. Если в 1989 г. высшее образование имели 11% населения России⁵, то в 2019 г. – 30,2% граждан в возрасте от 25 до 65 лет, а среди 25–35-летних вузовский диплом имеют 40,3%⁶. Как видим, популярность высшего образования растет. Однако следует ответить на вопрос: «Почему?».

В последние годы все меньше россиян стали считать, что высшее образование само по себе обеспечивает успешную карьеру и облегчает достижение жизненных целей. Сегодня оно воспринимается, скорее, как некий сопутствующий всему этому элемент. Доля россиян, имеющих такую точку зрения, за десятилетие выросла в два раза (табл. 1).

Для большинства наших соотечественников образование служит только необходимым формальным условием для трудоустройства и карьерного продвижения (табл. 2). Показательным является и трехкратный рост числа россиян за последние девять лет, разделяющих точку зрения о том, что высшее образование нужно получить, «потому что сегодня так принято». И чаще всего так считают молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет (25%).

⁵ См.: *Мамонова Е.* Знания в приоритете // Российская газета. Спецвыпуск № 129(8480). 14.06.2021. URL: <https://rg.ru/2021/06/15/kolichestvo-rossiiian-s-vysshim-obrazovaniem-prevysilo-31-procent.html> (дата обращения: 12.01.2022).

⁶ См.: Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» М.: НИУ ВШЭ, 2021. С. 21.

Таблица 1. Ответы на вопрос «Высшее образование обеспечивает человеку успешную карьеру и облегчает достижение жизненных целей?» в 2008–2019 гг., %

Ответ	2008	2011	2013	2015	2018	2019
Скорее согласен	76	72	72	65	63	58
Скорее не согласен	19	22	24	28	34	39
Затрудняюсь ответить	5	6	4	7	3	3

Источник табл. 1, 2. Высшее образование: социальный лифт или потерянное время? Аналитический обзор // ВЦИОМ. 18.07.2019. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vysshee-obrazovanie-soczialnyj-lift-ili-poteryannoe-vremya> (дата обращения: 15.01.2022).

Таблица 2. Топ-5 целей получения высшего образования, по мнению россиян в 2004–2019 гг., %

Ответ	2004	2005	2010	2013	2019
Чтобы иметь диплом для трудоустройства на хорошую работу	48	44	33	37	44
Чтобы сделать карьеру	28	27	12	28	26
Чтобы получить специальные знания	26	27	25	28	22
Потому что сегодня так принято	7	10	6	13	18
Чтобы получить новые знания, расширить кругозор	15	15	10	20	16

Примечание. Респонденты могли отмечать до двух ответов.

При этом именно в молодежной среде все сильнее крепнет убеждение, что наличие высшего образования не обязательно для успешной карьеры. Так, в 2019 г. три четверти респондентов в каждой из возрастных групп 18–24 и 25–34 года не согласились с утверждением, что отсутствие диплома обрекает человека на непрестижную и низкооплачиваемую работу. Молодые люди вообще не видят прямой зависимости между уровнем образования и материальным благополучием. Доля думающих так респондентов в 1991 г. составляла 47%, в 2016 г. – 53%, в 2019 г. – 70%, в 2021 г. – 62%⁷. Как видим, эта доля по сравнению с «лихими девяностыми» увеличилась почти в полтора раза.

⁷ См.: Высшее образование: социальный лифт или потерянное время? Аналитический обзор; Образование в России: востребованность, доступность, качество. Аналитический обзор // ВЦИОМ. 28.01.2021. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obrazovanie-v-rossii-vostrebovanost-dostupnost-kachestvo> (дата обращения: 15.01.2022).

Такое отношение к образованию россиян резко контрастирует с тем, что мы наблюдаем в восточных странах – Китае, Японии и Южной Корее. Там даже небогатые родители копят деньги на достаточно дорогое образование детей, веря в то, что без него их ребенок не будет счастлив, не сможет найти хорошую работу и обрести высокий социальный статус. Без образования он будет прозябать в бедности без уважения со стороны окружающих. Многочисленные самоубийства корейских и японских школьников и студентов, проваливших экзамены, являются ярким подтверждением безапелляционной веры в жесткую связь между образованием и жизненным успехом. На Западе люди не так однозначно связывают успех с образованием, но все же полагают, что могут претендовать на более высокий статус, закончив университет.

В России институциональная среда развития высшего образования сформировала ровно противоположное к нему отношение. У нас, как и повсюду в мире, хорошее образование является фактором, определяющим интересную жизнь и в некоторой степени стабильность доходов. Но оно не гарантирует настоящий успех, который измеряется большими деньгами и высоким социальным статусом [Селиванова, 2012. С. 33–40]. В 1990-е годы успех вообще чаще сопутствовал малообразованным людям, что нашло отражение в массе анекдотов и художественных произведений.

Значительное количество молодых россиян рассматривают диплом как часть статуса «нормального», а не «преуспевающего» человека. Примерно так же часто рассуждают и российские HR-менеджеры. Когда у них спрашивают, почему на ту или иную незначительную должность они ищут кандидата с высшим образованием, они чаще всего отвечают: если у человека есть диплом, значит, он либо что-то знает, либо умеет «крутиться».

В такой ситуации найти действенные меры, которые обеспечили бы реальное приближение тех знаний, которые студенты получают в вузах, к тем, которые востребованы в экономике, почти невозможно. Это не нужно самим «получателям» знаний.

Попытки приближения к рынку

Разрыв связей между университетами и рынком труда несколько лет назад стал предметом озабоченности чиновников, занимающихся управлением данной сферой деятельности. Они

подошли к решению проблемы с позиций все той же рационализации. Учебные планы вузов наполнились разного рода практиками, которые, по задумке реформаторов, должны были связать между собой то, чему учат, и то, что пригодится в будущей работе. А в выпускные экзаменационные комиссии стали включаться так называемые «работодатели», чтобы те могли оценить уровень знаний студентов и предъявить преподавателям свои претензии. Но оба этих начинания провалились.

Оказалось, что необходимого количества рабочих часов для разнообразных практик такого огромного количества студентов в экономике попросту нет. А если в компаниях и появляются какие-то дополнительные работы, их предпочитают поручать не практикантам, а собственным сотрудникам для повышения их дохода. Это капиталистическая логика: никто не отдаст дело, на котором можно заработать. В результате большинство студентов просто заполняют дневники практик, так сказать, работая над собой в стенах альма-матер.

Примерно то же самое произошло и с другим начинанием. Во-первых, реально действующие менеджеры не могут настолько отрываться от своей работы, чтобы многие часы выслушивать защиты дипломников. Во-вторых, реформаторы совершенно упустили из виду материальную сторону вопроса. Вузы не в состоянии достойно заплатить представителям компаний за их работу в выпускных комиссиях, поскольку вузовские зарплаты жестко привязаны к ученым степеням, которых представители компаний, как правило, не имеют. Чтобы обойти данную проблему, вузы под видом работодателей стали приглашать в комиссии преподавателей других вузов и даже собственных преподавателей, являющихся совместителями. Реальные работодатели в составе выпускных комиссий – это чаще всего хорошие знакомые сотрудников вуза, которые, не посещая самих защит, просто подписывают соответствующие документы.

Однако, несмотря на неудачные реформы, довольно много россиян работают по специальности, полученной в вузе. Хотя бы потому, что работа в некоторых сферах (например, в высокотехнологичных отраслях и здравоохранении) требует профильного образования. Что касается конкретных цифр, то в разных источниках они сильно разнятся. Согласно исследованию Минтруда, только 27% респондентов сообщили, что их нынешняя работа

полностью соответствует полученной в вузе специальности⁸. Данные других исследований гораздо более оптимистичны. Так, опрос портала SuperJob.ru (одного из крупнейших российских сайтов по трудоустройству), проведенный весной 2021 г. (опрошено 3500 респондентов с высшим образованием и опытом работы в 667 населенных пунктах РФ, во всех федеральных округах), показал, что 38% респондентов работают по полученной в вузе специальности (в возрасте до 24 лет – 54% выпускников), и еще 22% опрошенных нашли работу в смежной с основной профессией сфере. При этом среди низкооплачиваемых сотрудников (с доходом менее 30 тыс. руб. в месяц) «играет не в свою игру» каждый второй, а среди высокооплачиваемых (с доходом более 80 тыс. руб. в месяц) – каждый четвертый (табл. 3). Это означает, что работающие по «родной» специальности в два раза успешнее сменивших ее.

Таблица 3. Ответы на вопрос «В последнее время вы работаете/работали по специальности, полученной в вузе?», %

Ответ	Все	Пол		Возраст				Месячный доход, руб.			
		М	Ж	18–24	25–34	35–44	45 и старше	Менее 29999	30000–49999	50000–79999	Боле 80000
Да	40	38	41	29	39	41	44	28	35	40	53
По родственным/смежным специальностям	22	23	21	17	21	25	22	21	21	23	22
Нет	38	39	38	54	40	34	34	51	44	37	25

Источник. По специальности, полученной в вузе, работают 4 из 10 россиян, каждый пятый – в смежной сфере деятельности // Superjob.ru. 10.04.2021. URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/112775/po-specialnosti> (дата обращения: 25.12.21).

Отметим, что по общим показателям мы находимся в мировом тренде. Не вдаваясь в детальные сравнения, приведем только одну цифру по рынку труда США. Согласно исследованию Федерального резервного банка Нью-Йорка, по полученной

⁸ См.: Роструд узнал, сколько россиян работают по специальности // РИА Новости. 07.06.2017. URL: <https://ria.ru/20170607/1495988368.html> (дата обращения: 25.12.21).

специальности работают чуть более 27% американцев, т.е. столько же, сколько и россиян, по версии Минтруда⁹.

Однако чтобы объяснить, почему те или иные специалисты меняют профиль работы, нужно ответить на вопросы о степени соответствия: (1) структуры вузовских специальностей структуре специальностей, требуемых на рынке труда; (2) компетенций выпускников вузов компетенциям, требуемым на соответствующих рабочих местах; (3) предлагаемых рабочих мест требованиям выпускников к ним.

Самый поверхностный взгляд показывает, что ежегодно до трети выпускников российских вузов составляют экономисты, юристы и управленцы, что молодые специалисты хотят иметь стартовую зарплату 40–50 тыс. руб., и что им явно не хватает компетенций и опыта (известный замкнутый круг: без опыта нет работы, а без работы – опыта). Отсюда основные объяснения смены профиля – отсутствие рабочих мест и невостребованность знаний, полученных в вузе. А есть ли эти знания?

Мы уже выяснили, что значительная часть студентов поступает в университет не столько для того, чтобы учиться, сколько для того, чтобы получить диплом. При этом далеко не все студенты способны учиться, даже если они этого хотят. Преподавательская практика авторов позволяет утверждать, что каждая учебная группа условно состоит из трех более или менее равных по численности подгрупп. Первая в состоянии освоить университетский курс, вторая, в общем, тоже, хотя и с трудом, третья освоить его не в состоянии. Студенты первой подгруппы в большинстве своем мотивированы учиться, во второй настроены по-разному, а о мотивации третьей подгруппы говорить бессмысленно. Фактически налицо ситуация, когда по отношению к определенному количеству выпускников вопрос о соответствии их знаний потребностям рынка неактуален в силу почти полного отсутствия оных.

Если рассматривать внутреннюю структуру знаний, то они состоят из информации и умения мыслить, т.е. оперировать этой информацией и приращивать ее. И, как это ни печально, оба эти

⁹ См.: *Курганов Д.* Диплом на полку: Почему почти каждый второй в России работает не по специальности // Первый русский Царьград. URL: https://rostov.tsargrad.tv/articles/diplom-na-polku-pochemu-pochti-kazhdyj-vtoroj-v-rossii-rabotaet-ne-po-specialnosti_194654 (дата обращения: 20.01.22).

компонента постепенно деградируют. Для обладания информацией нужна хорошая память, а сегодняшние студенты часто принципиально не хотят ничего запоминать, полагаясь на память компьютеров и разного рода гаджетов. Отсутствие накопленной информации приводит к тому, что развивать умение мыслить оказывается невозможным. Для этого просто нет основы – тех битов информации, на базе которых можно создать новую мысль или идею. Есть известная сентенция: образование – это то, что осталось, когда все выученное забыто. Если опираться на нее, то не будет преувеличением сказать, что многие современные выпускники вузов являются необразованными людьми, имеющими диплом. Им даже не нужно ничего забывать, ведь «выученного» практически нет.

Конечно, первая претензия к школе. Она должна научить детей учиться, а не просто набивать их головы знаниями. Но, судя по тому, что к сдаче ЕГЭ выпускников натаскивают (вот такая собачья терминология!), в том числе и репетиторы за деньги, школа толком не занимается ни первым, ни вторым. После ЕГЭ начинается приемная кампания, которая сопровождается борьбой университетов, а в них факультетов (с помощью PR, проходных баллов, платы за обучение, личных усилий членов приемных комиссий) за абитуриентов. Ведь от количества поступивших зависит количество ставок и финансирование, в том числе внебюджетное – за «платников».

По той же причине в вузах искусственно увеличивают число студентов на одного преподавателя, создают непрофильные, но популярные у абитуриентов факультеты, а слабых студентов не отчисляют, если они хотя бы просто появляются на экзаменах и зачетах. Видя это, перестают учиться и другие недостаточно мотивированные студенты, а у преподавателей в результате снижаются требовательность и объективность оценки их знаний. Зачем тратить время на бесполезные пересдачи, если зачет или тройку все рано придется поставить. Качеству образования не идет на пользу и то, что большинство старшекурсников работают и, как правило, не по профилю обучения.

А ведь для того, чтобы набирать способных студентов, безболезненно отчислять недобросовестных и тем самым значительно сократить «брак», выпускаемый вузами, достаточно отказаться от системы подушевого финансирования и возвратиться к сметной

системе [Розина, Зуев, 2017. С. 132–144]. Без этого рост международного рейтинга российских вузов, который составляет частная коммерческая фирма QS World Universities Ranking, зарегистрированная в Лондоне, и который непонятно зачем понадобился нашему правительству, – просто блеф. Какие бы критерии ни определяли этот и другие рейтинги, главная задача вуза – выпускать высококвалифицированных специалистов, способных решать самые сложные задачи, возникающие в процессе развития общества.

Наконец, возвратимся к попыткам повысить востребованность знаний, полученных в вузе, путем введения новых узких специальностей под конкретные потребности рынка труда. На наш взгляд, проблемы это не решает, поскольку слишком узкая специализация – это вовсе не высшее образование. Например, в Дальневосточном федеральном университете есть специальность «юрист-менеджер по закупкам в нефтегазовом комплексе со знанием китайского языка»¹⁰. Но ведь нельзя же за четыре года обучения стать юристом, экономистом и менеджером в области нефтяной и газовой промышленности, да еще и переводчиком китайского языка. Конечно, работодателю дешевле и удобнее иметь одного универсального специалиста вместо четырех. Но, во-первых, в жизни так не бывает. Во-вторых, таких вакансий единицы. И потом, что будет делать этот специалист, если работодателю понадобится, чтобы он наладил торговлю с другой страной другим товаром?

В связи со всеми этими соображениями можно сформулировать следующий парадокс: чем больше мы приближаем вузовские специализации к конкретным рабочим местам, тем больше отдаляем образование от рынка труда в целом. Все хорошо в меру. Современная экономика – это высокодинамичный, быстро развивающийся институт, поэтому на рынке труда нужны специалисты, имеющие фундаментальное образование, которые, возможно, после некоторой адаптации, будут востребованы в широком поле профессиональной деятельности. А поможет им в этом обучение на протяжении всей жизни (lifelong learning) [Олейникова, 2009].

¹⁰ См.: Выступление проректора по учебной и воспитательной работе ДВФУ О. Мартыненко по теме «Вузы: Что не так?» в дневной программе «ОТражение» от 17.01.2022 на канале ОТР. URL: <https://molSPORT.ru/video/QYmZ8mNHdPg/> (дата обращения: 17.01.2022).

При этом важно не забывать и о цивилизационной функции высшего образования. Человек, где бы он ни работал, использует интеллектуальный потенциал, полученный в вузе. Можно назвать множество компетенций, которые студенты развивают в процессе обучения вне зависимости от специальности, даже без учета soft skills [Парфентьева, 2017. С. 85–91]. Кроме того, люди с высшим образованием могут вести более интересную жизнь и быть более социально полезными. Самый простой пример – родители с высшим образованием, как правило, формируют у своего ребенка более широкое мировоззрение, чем менее образованные.

Как быть (вместо заключения)

Все ускоряющееся устаревание знаний в связи с быстрым научно-техническим прогрессом делает очевидным принципиальную невозможность университетов угнаться за запросами рынка в рамках долгосрочных образовательных программ. Поэтому, на наш взгляд, не стоит изобретать все новые и новые специальности, которые якобы будут востребованы рынком, ломая при этом сложившуюся структуру образования. Полученное по таким специальностям образование очень быстро устареет, а получившие его выпускники не будут обладать глубокими знаниями ни в одной из традиционных научно-образовательных областей. Если в русской культуре сложилось отношение к высшему образованию как к приобщению к чему-то возвышенному (науке) или прекрасному (искусству), то зачем отвергать эти ценности? Кроме того, весь институциональный контекст развития образования будет сопротивляться его восприятию как инструмента, с помощью которого можно отремонтировать машину, привлечь клиента или даже заработать много денег.

Традиционная структура образовательных программ, основанная на систематизации наук, сама по себе достаточно адаптивна, чтобы реагировать на запросы рынка. Поэтому ее не нужно разрушать или радикально перестраивать. Большинство появившихся специальностей, созданных, так сказать, «на злобу дня», можно легко преобразовать в совокупность спецкурсов для традиционных научных направлений. Так, уже упомянутые туризм, связи с общественностью, работа с молодежью могут идеально вписаться в структуру преподавания социологии или психологии. Эти спецкурсы и будут изучать студенты в течение

четвертого и того самого пятого года обучения, от которого мы с таким пафосом избавились. Старшие курсы обучения по техническим специальностям могут быть посвящены углубленному освоению определенной профессиональной сферы при принципиальном понимании того, что, придя на работу, специалист может столкнуться с другими задачами. Но тогда он будет более подготовлен к их решению, чем в том случае, если вообще не решал подобных задач. Обучение – это во многом имитация реальной жизни, и не нужно этого стесняться.

Компании же в эпоху быстрых перемен должны осознать, что предъявление все новых и новых претензий к системе образования только вредит и им, и тем, кто его получает. Бизнес должен взять на себя часть подготовки специалистов под свои конкретные нужды во время испытательного срока. Сюда могут быть направлены те деньги, которые уже много лет даются университетам для осуществления бесполезных реформ. Такой союз реального сектора экономики и государства может быть осуществлен в форме специфического образовательного государственно-частного партнерства или просто в виде существенного снижения налогов тем компаниям, которые тратят деньги на обучение работников и кандидатов на получение работы.

Что же касается рационального отношения к образованию как инструменту формирования конкретных навыков, то этим могут заниматься частные образовательные центры на платной основе. Их преимуществом будет принципиальная заинтересованность обучающихся. И такие центры уже существуют на периферии образовательной системы страны. В частных организациях проводятся многочисленные и разнообразные менеджерские курсы, тысячи людей обучаются новым компьютерным технологиям и т.д. Для такого обучения не нужны российские университеты. Пусть они остаются центрами создания интеллектуального капитала нации, а его превращение в конкретные компетенции вполне может стать делом иных организаций.

Мы не случайно начали статью с краткого знакомства с дворянскими корнями отечественного высшего образования. Образование – это не просто некая совокупность знаний, умений и навыков, но выраженная через них культура общества. Поэтому необходимо определить основные элементы национальной, в том числе образовательной культуры, которые должны

транслироваться в будущее, и выбрать наиболее адекватные способы их трансляции. Только после такого самоопределения можно разрабатывать и претворять в жизнь реформы образования, органично сочетающие в себе его модернизацию и интеграцию в современные реалии.

Литература

Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой; Послел. А. Филиппова. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.

Жизнь как творчество (социально-психологический анализ) / В.И. Шинкарук, Л.В. Сохань, Н.А. Шульга и др. Киев: Наукова думка, 1985. 304 с.

Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России: как это работает. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. 616 с.

Олейникова О.Н. Обучение в течение всей жизни (реализация Лиссабонской стратегии). М.: МГАДА, 2009. 156 с.

Парфентьева Л. 100 способов изменить жизнь. Часть 2. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 288 с.

Розина Н.М., Зуев В.М. О нормативном финансировании высшего образования: современное состояние и пути развития // Финансы: теория и практика, 2017. № 2. С. 132–144.

Селиванова О.А. Проблема деформации социальных лифтов в современной образовательной сфере // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования, 2012. № 9. С. 33–40.

Сорокин П.А. Преступление и кара, подвиг и награда. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали / С предисл. проф. М.М. Ковалевского. СПб.: Издательство Я.Г. Долбышева, 1914. 456 с.

Статья поступила 30.01.2022

Статья принята к публикации 15.02.2022

Для цитирования: Барков С.А., Зубков В.И. Высшее образование: непреодолимый институциональный разрыв с рынком труда // ЭКО. 2022. № 4. С. 8–30. DOI: 10.30680/ECO0131-7652-2022-4-8-30

Summary

Barkov, S. A., Doct. Sci. (Sociology), Lomonosov Moscow State University, Zubkov, V. I., Doct. Sci. (Sociology), Institute of Engineering Economics and Humanities, National Research University Moscow Aviation Institute, Moscow

Higher Education: An Insurmountable Institutional Gap with the Labor Market

Abstract. The paper analyzes the interaction between higher education and the labor market in Russia. The general cultural and pragmatic functions of higher education are singled out and the predominance of the former in Russian history is shown. The author considers the discontinuity of education and the continuity

of the labor market as processes and the possibility of their synchronization in a planned economy. Modern reforms of higher education are evaluated as unsuccessful attempts to bring higher education closer to the labor market, as a result of which the gap between them has only increased. The peculiar attitude of Russians to higher education is described. Conclusions are drawn about the necessity to preserve historically formed educational values, return to a specialty and training students in traditional scientific fields combined with the development of private educational centers and encouraging employers for the professional adaptation of university graduates.

Keywords: *higher education; labor market; functions of higher education; history of higher education; reforms of higher education; attitude of Russians to higher education*

References

Beck, U. (2000). Risk society. On the Way to Another Modernity / Translated from German V. Sedelnik and N. Fedorova; Afterword by A. Filippov. Moscow: Progress-Tradicziya. 384 p. (In Russ.)

Kuz'minov, Ya.I., Yudkevich, M.M. (2021). *Universities in Russia: how it works*. Moscow: Izd. dom Vyshej shkoly ekonomiki. 616 p. (In Russ.)

Olejnikova, O.N. (2009). *Lifelong learning (implementation of the Lisbon strategy)*. Moscow: MGADA. 156 p. (In Russ.)

Parfent'eva, L. (2017). *100 ways to change your life*. Part 2. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber. 288 p. (In Russ.)

Rozina, N.M., Zuev, V.M. (2017). On Normative Financing of Higher Education: Current State and Ways of Development. *Finance: theory and practice*. No. 2. Pp.132–144. (In Russ.)

Selivanova, O.A. (2012). The problem of deformation of social lifts in the modern educational sphere. *Bulletin of the Tyumen State University. Socio-economic and legal research*. No. 9. Pp. 33–40. (In Russ.)

Shinkaruk, V.I., Sokhan, L.V., Shulga, N.A. et al. (1985). *Life as Creativity (social-psychological analysis)*. Kyiv: Naukova dumka. 384 p. (In Russ.)

Sorokin, P.A. (1914). Crime and Punishment, Feat and Reward. A sociological Study on the Main Forms of Social Behavior and Mrality / With a preface by prof. M.M. Kovalevsky. St. Petersburg: Publishing house Ya. G. Dolbysheva. 456 p. (In Russ.)

For citation: Barkov, S. A., Zubkov, V. I. (2022). Higher Education: An Insurmountable Institutional Gap with the Labor Market. *ECO*. No. 4. Pp. 8–30. (In Russ.). DOI: 10.30680/ECO0131-7652-2022-4-8-30