

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ДОЛЖНО ЛИ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СООТВЕТСТВОВАТЬ СПРОСУ НА РЫНКЕ ТРУДА?

МОСКОВСКАЯ Александра Александровна – канд. экон. наук, директор Центра социального предпринимательства и социальных инноваций, НИУ ВШЭ. E-mail: amoskovskaya@hse.ru

Аннотация. Статья посвящена мнимым и реальным вызовам, которые стоят перед вузами в связи с решением проблемы несоответствия компетенций выпускников спросу работодателей. Автор показывает, что запросы рынка труда являются косвенным, а не прямым ориентиром для вузов и наилучшим образом могут быть удовлетворены, если вуз в своих целях и программах опережает спрос в экономике, а не следует за ним.

Ключевые слова: высшее образование, университеты, структура выпуска, структура спроса, навыки и квалификации, рынок труда, стратегия вуза, перспективная оценка компетенций

Проблемы несоответствия структуры и основных характеристик спроса работодателей на рабочую силу структуре и основным характеристикам выпускников вузов известны и в России, и в странах с развитой рыночной экономикой. Они не первый год являются предметом дискуссий между представителями науки, образовательных учреждений и работодателями, которые еще более актуализировали мировой экономический кризис и рост безработицы среди молодежи [1–5]. В России проблема безработицы не так остра, как в странах Запада, но среди молодежи она высока (при среднем уровне 5% экономически активного населения безработица в возрасте 15–19 лет составляет 29,7%, а 20–24 года – 12,2%, такие же пропорции среди молодежи характерны для стран ОЭСР). Кроме того, отток молодежи из труднедостаточных регионов и утечка мозгов из страны ставят общество и экономику перед новыми вызовами: дальнейшим снижением конкурентоспособности отечественного производства и нехваткой квалифицированных специалистов с инновационным мышлением, способных работать в перспективных отраслях экономики.

Очевидное беспокойство по этому поводу заинтересованных вузов, работодателей и соответствующих ведомств подчас способствует формированию вывода о необходимости приблизить структуру выпуска специалистов к структуре спроса на рынке труда. Представляется, что он обусловлен укорененностью ряда стереотипов, упрощенных представлений о взаимосвязи высшего образования и рынка труда и может повредить и высшему образованию, и развитию навыков и квалификаций выпускников, и перспективам экономического роста в России.

Стереотип 1: структура выпуска специалистов должна совпадать со структурой спроса на работников соответствующих профессий. Полной конгруэнтности здесь нет и не может быть. Первый спорный вопрос, который лежит на поверхности, – инструментальный: как считать. Анализ соответствия структуры выпуска структуре рабочих мест достаточно сложен статистически. Данные о занятости/вакансиях по видам деятельности или группам занятий плохо соотносятся с данными о выпуске специалистов по направлениям обучения. Кроме того, многие профессии носят сквоз-

ной характер и присутствуют в разных видах деятельности, не будучи структурно выделены.

Второй вопрос – временной лаг между началом обучения и выходом на рынок труда. Замена специалитета на двухступенчатую систему с разделением бакалавриата и магистратуры несколько сокращает этот лаг и повышает гибкость адаптации для учащихся, но не для учебных заведений [1; 3–6]. Естественный временной лаг между осознанием потребности изменить структуру обучающих программ, их оперативной разработкой и внедрением, а затем набором абитуриентов и выпуском специалистов создает существенное отставание от текущего спроса. Опыт разработки системы мониторинга текущего спроса работодателей, внедренный в некоторых региональных колледжах США, сокращает, но принципиально не устраняет проблему временного лага [2].

Третий вопрос, отчасти вытекающий из предыдущих: как учесть перспективный, а не текущий спрос. В целом проблема *skills mismatch*, т.е. несоответствия предложения навыков и квалификаций спросу на навыки и квалификации в экономике, сегодня широко обсуждается в странах ОЭСР¹. Однако в отличие от России подход стран ОЭСР далек от того, чтобы считать проблему развития навыков и квалификаций и устранения диспропорций между спросом и предложением исключительной ответственностью вузов. В рамках национальных систем развития навыков и квалификаций, о которых ведется речь в действующей стратегии ОЭСР, для перспективной оценки будущего спроса используются прогнозы [7]. В частности, в качестве лучшей практики приводится пример Национального стратегического аудита компетенций, проведенного в Великобритании в 2010 г. Он соче-

тал количественные и качественные методы исследования, с тем чтобы разработать сценарный прогноз будущих потребностей в компетенциях. Задачей проекта было дать правительству, работодателям и гражданам представление о стратегических потребностях в компетенциях, исходя из трех направлений: а) количественный прогноз занятости по отраслям и профессиям, квалификации, полу и статусу занятости в стране, б) «сканирование горизонтов» посредством форсайт-исследований, отражающих ключевые сдвиги в компетенциях в стране и в мире, в) специализированные доклады по оценке целевых компетенций в ключевых секторах перспективного экономического развития.

Другой опыт перспективной оценки компетенций демонстрирует Финляндия. Здесь сделан акцент на межсекторном сотрудничестве государства, работодателей, академической науки и вузов, исходя из предположения, что будущие компетенции зависят от изменения способов работы и связаны с сетевыми формами взаимодействия. При этом будущая работа рассматривается все меньше как рутинная и предполагает умение находить, использовать и распространять информацию, работать в междисциплинарных командах, выявлять новые возможности и решать проблемы [7, р. 21–22].

Четвертый вопрос: в каких границах рассматривать рынок труда, на который мог бы ориентироваться вуз: рынок труда города, субъекта федерации или страны? Попытки ответа ведут к поиску определенности относительно стратегии вуза и его рейтинга, но окончательную границу здесь провести нельзя. Если мы говорим о лучших вузах в своих областях, то они обычно не предназначены для удовлетворения потребности работодателей своего города или

¹ Сегодня процесс вступления России в ОЭСР заморожен в связи с санкциями ЕС. В то же время российские представители продолжают участвовать на правах консультативного участия в заседаниях ряда профильных комитетов, в частности Комитета по занятости, труду и социальным вопросам.

субъекта федерации, т.к. ориентированы на подготовку специалистов для всей страны, а структура спроса в разных регионах различна. В Москве, например, функционирует все меньше промышленных предприятий и методично сокращается доля занятых в промышленности, что соответствует постиндустриальному развитию столицы. Означает ли это, что нужно закрыть московские вузы, которые готовят инженеров? Разумеется, нет, иначе мы сделаем экономику страны окончательно неконкурентоспособной. Кроме того, в лучшие вузы приезжают учиться и россияне, и абитуриенты из стран СНГ и стран дальнего зарубежья. С одной стороны, наличие иностранных студентов рассматривается как показатель более высокого качества вуза, с другой – вузы, стремящиеся повысить свою репутацию на международном рынке образования, оценивают качество работы по возможности учащихся продолжить обучение за границей [8]. Встречные потоки не только повышают рейтинг вуза, но и способствуют его интеграции в международные исследования и профессиональный обмен. Здесь может, в свою очередь, проявиться спорный эффект подготовки кадров для международного рынка труда и утечка мозгов, но компенсировать ее, как показывает опыт стран ОЭСР, стоит не снижением, а повышением качества образования и развитием соответствующих отраслей экономики в своей стране для обеспечения притока в обратную сторону.

Выбор стратегии вуза, в принципе, позволяет обозначить общие рамки рынка труда, которые определяют характер навыков и квалификаций, приобретаемых в вузе. Управляющие органы образования нередко видят в этой связи свою задачу в ранжировании вузов по качеству: лучшие вузы они стремятся ориентировать на более широкий рынок труда, включая сферу науки и образования, худшие – на более узкие прикладные компетенции с опорой на местный рынок. Однако проблема выбора стратегии вуза

находится не в континууме «лучше – хуже», а в том, какие цели ставит вуз, с кем конкурирует и кого видит партнером. В ходе работы НИУ ВШЭ над региональными стратегиями нескольких субъектов Российской Федерации мы обращали внимание на возможности использования местных вузов и техникумов для привлечения и удержания молодежи на территории, а затем – и профессиональных кадров.

В зависимости от условий целевого региона и соседства (в частности, ресурсов соседних территорий по обучению или трудоустройству, поставляющих молодежь в целевой регион или отвлекающих из него) искомый вуз в одних случаях для привлечения молодежи должен быть узкоспециализированным, в других – многопрофильным, в одних случаях – охватывать рынки соседних территорий, а в других – сосредоточиваться на своем. Порой региону выгоднее представлять свой специализированный вуз в качестве кузницы кадров для всей страны или федерального округа. При этом емкость внутрирегионального спроса на соответствующих специалистов может до таких объемов не дотягивать. В этом случае в интересах региона – скорее стремиться к расширению спроса на квалифицированные кадры через поддержку работодателей, чем ограничиваться незначительной поддержкой вуза и подталкивать его к поиску автономной бизнес-стратегии в целях сокращения издержек с постепенной потерей образовательных функций.

Стереотип 2: существует прямая связь между получением высшего образования и намерением работать по специальности. Эта проблема уже отмечалась коллегами в контексте жизненных траекторий выпускников [9], а также в контексте споров об увязке профессиональных и образовательных стандартов [10]. С развитием массового высшего образования неожиданно выяснилось, что получение профессии для последующего трудоустройства – это далеко не единственная, а в некоторых слу-

чаях и не самая главная причина поступления в вуз. Лишь 49% студентов НПО и 52% студентов ВПО определенно высказываются о том, что будут работать по той специальности, которую сейчас получают, при этом высказывая респондентов о том, что они не будут работать по ней, набирают среди студентов ВПО 10% [11, с. 247]. Значительное число опрошенных (четверть – среди студентов ВПО, 29% – среди студентов СПО) признают, что основной целью учебы является диплом, а не получение знаний [11, с. 246].

«Диплом» – это ответ, скрывающий различные жизненные траектории, включая отказ от выхода на рынок труда или «симуляцию» получения знаний [12]. Обследования выявляют целую группу учащихся, для которых (как и для их родителей) обучение в вузе – лишь способ отложить трудоустройство, а не подготовиться к конкретной трудовой деятельности, связанной с профилем вуза². Отсутствие мотива развития карьеры и трудоустройства может проявляться как в прямых ответах, например в высказывании: «нравится учиться, не хочется работать», так и косвенно, в следующих объяснениях выбора вуза: «нелегко учиться», «близко к дому», «хороший контингент учащихся» (от 7% до 11% ответов [9]). При этом влияние фактора военной службы на ориентации юношей оценивается от 2–3% до 5–6% [9; 13].

С развитием «экономики услуг» выявилась и другая особенность, «отрывающая» профиль образования от профиля трудоустройства. Во многих случаях приема соискателей на замещение позиций специалистов сами работодатели не требуют от кандидатов профильного образования: доста-

точно диплома о высшем образовании или диплома престижного вуза, что зависит отчасти от кругозора работодателя, отчасти – от позиции, на которую претендует соискатель, а отчасти – от вида деятельности предприятия будущего работодателя. Например, для торговли и деловых услуг в случае найма квалифицированных работников требование наличия диплома о профильном образовании еще недавно было мало распространено. В качестве допуска для квалифицированных работников принимались дипломы гуманитарных наук и педагогики, а не только экономики, управления, менеджмента или социологии [14, с. 13, 15]. В ряде других случаев требование соответствия диплома замещаемой должности нежелательно и свидетельствует скорее о бюрократической ригидности работодателей. Это, в частности, касается менеджеров: для решения управленческих задач в реальной жизни опыт работы в управляемой сфере деятельности или работы с людьми обычно важнее обучения менеджменту в классах [15; 16].

На существование профессионально не специализированного запроса на высшее образование со стороны работодателей исследователи указывали и ранее. Они объясняют это расширением круга специалистов, работающих с клиентами и контрагентами в разнообразных областях сервиса, которые существуют как в самой сфере услуг, так и в традиционных отраслях – в промышленности, на транспорте и пр. Для этой группы работников важны способности коммуникации и работы с клиентом, важно демонстрировать высокий уровень культуры, гибкости, способность слушать и убеждать, оставаясь лицом компании. К

² Эта тенденция отмечалась уже несколько лет назад не только социологами, но и ответственными органами государства. По данным Минздравсоцразвития, «около 15% молодых россиян через полгода после получения диплома не работают, предпочитая “осмотреться”». Это наиболее характерно для жителей столицы (15,1%) и других крупных городов (18,7%). «Абсолютное большинство выпускников вузов находят работу, однако доля занятых среди молодых специалистов постоянно сокращается: 85,7% – в 1993 году, 78% – в 2004-м. При этом имеет место тенденция запоздания выхода на рынок труда» (Новые известия, 26.02.2008).

таким видам деятельности тяготеет работа многих менеджеров среднего звена, консультантов, продавцов, официантов, стюардесс и пр. Поскольку специально работников с такими умениями готовят нечасто, для них не сформировался специализированный корпус знаний, требования работодателя к образованию кандидатов сводятся к наличию высшего образования как такового, свидетельствующего о том, что человек прошел через систему, прививающую этические принципы, коммуникативные навыки, навыки разрешения конфликтных ситуаций и пр. [17, с. 77].

Стереотип 3: конечными «клиентами» вузов являются работодатели. Если не брать в расчет корпоративные университеты и частные вузы, так или иначе являющиеся аффилированными структурами бизнес-корпораций, непосредственной задачей большинства высших учебных заведений не является удовлетворение потребностей работодателей в профессиональных работниках, даже если они фиксируют в миссии развитие карьеры выпускников. Удовлетворенность работодателей или повышение экономической эффективности компаний – косвенный, а не прямой результат работы вуза.

Это видно по расхождению целей и по характеру взаимодействия с компаниями. С точки зрения цели «клиентами», для которых работает вуз, являются люди, а не организации, тем более – не бизнес-организации. При этом «на входе» задача вуза состоит в привлечении и отборе абитуриентов, а на выходе – в обеспечении качества знаний и умений выпускников. Ответ на вопрос, зачем обеспечивать это качество и что делать человеку со знаниями и умениями, переводит тот же вопрос в плоскость общественной миссии вуза, это – следующий пункт нашего рассмотрения, и это – не повышение производительности труда и общественного богатства. Ориентация на человека означает связанность с его целями и интересами и вносит двойственность в работу вуза, обнаруживая расхождение

между спросом на услуги вуза (люди) и спросом на услуги его выпускников (организации). Здесь возможны и должны быть диспропорции между фактической структурой рабочих мест и желательностью их замещения со стороны абитуриентов. Даже если отвлечься от проблемы асимметрии информации, абитуриенты должны стремиться к наиболее общественно одобряемым, статусным и привлекательным сферам деятельности, усиливая межотраслевую конкуренцию за работников и стимулируя работодателей менее привлекательных сфер к обновлению.

Что касается непосредственного взаимодействия с работодателями и компаниями, то оно нужно вузу по двум причинам, каждая из которых скорее инструментальна и служит достижению цели, которая заключена в людях. Одна задача состоит в привлечении ресурсов компаний, а вторая – в соединении обучения с практикой, поскольку значительная часть «развития знаний» происходит в ходе совместной деятельности с теми, кто ими уже владеет.

На протяжении 2000-х годов сотрудничество работодателей с вузами было подвержено колебаниям, но в целом его поддерживало меньшинство организаций-работодателей. Среди форм сотрудничества есть и студенческая практика, и совместная разработка курсов, и выплата стипендий, и договоры на подготовку специалистов, и совместная исследовательская деятельность в рамках НИОКР. В то же время в 2012–2013 гг. доля работодателей, сотрудничающих с вузами, снизилась с 43% до 31%, а доля организаций, указавших на совместные НИОКР, составила в 2013 г. всего 6% против 39% в Великобритании [18]. Показатели сотрудничества напрямую связаны с показателями ресурсной обеспеченности компаний и их размером, а ключевым фактором сотрудничества с вузами является его «клиентоориентированность», т.е. способность идти навстречу запросам работодателей [18]. Такая ситу-

ация вновь возвращает нас к миссии вуза и к тому, до какой степени вуз может и готов идти навстречу работодателям.

Слишком высокая клиентоориентированность по аналогии с бизнес-организацией скорее повредит, чем поможет вузу развивать компетенции студентов, здесь важен баланс. Во-первых, потому, что знания в конкретной области – шире, чем интересы определенной бизнес-организации и зоны применения ею знаний, во-вторых, интересы долгосрочного развития знания связаны с горизонтальными связями в рамках профессионального сообщества и могут вступать в противоречие с интересами конкретного бизнеса. В-третьих, интересы развития бизнеса зависят от конкуренции, рыночной конъюнктуры, различных краткосрочных и случайных факторов, в связи с чем его потребности в знаниях отличаются частичностью и дискретностью, тогда как даже узкоспециализированный вуз, тем более университет, должен стоять на страже поступательного и свободного развития знания, основанного на преодолении этих ограничений. В противном случае вуз теряет свои конкурентные преимущества по сравнению с краткосрочными курсами или отделами по развитию персонала в самих компаниях.

Стереотип 4: конечными «клиентами» вузов являются частные лица, которые «получают знания» для развития карьеры. Казалось бы, все правильно, и повышение информированности клиентов и прозрачности работы вузов будет способствовать сближению структуры спроса со стороны абитуриентов структуре спроса работодателей. Но здесь есть два спорных момента, которые в конечном счете взаимосвязаны. Первый – это переоценка интересов частных лиц вместо обсуждения вопросов развития личности в профессиональной сфере³. Второй – восприятие процесса передачи знания как чего-то застывшего и делимо-

го, которое имеется в наличии и может быть непроблематично передано от преподавателя к студенту [19]. Статичное представление о знании восходит к рационализму Декарта и представлениям о науке в Новое время. Во второй половине XX в. и в особенности в его последней четверти этот подход был подвергнут разносторонней критике со стороны исследователей «сообществ практики» (communities of practice) и «скрытого знания» (tacit knowledge) [19–22].

«Получение знаний» – устойчивый штамп, с которым нет смысла бороться. Однако следует бороться с убеждением, что знание неотлично от информации или свода полезных сведений и что оно может механически «передаваться», квантифицироваться и накапливаться в университетах отдельно от студентов. Именно в этом мифе, а не в нехватке знаний о спросе на рынке труда коренится основная причина отставания вузовского преподавания от потребностей практики. Идея «сообществ практики» состоит в том, что новичок осваивает знание в процессе совместной деятельности с профессионалами, в ходе которой знание всех участников, а не только новичков, обновляется, трансформируется и развивается. Это – неотъемлемая часть всякого освоения знания (learning). Развитие этой темы опирается на понятие «зоны ближайшего развития» Л. Выготского, развитое Энгелстромом [19; 23; 24]. При этом «профессионалами» могут быть и преподаватели, и приглашенные эксперты, и более опытные студенты, и работники организации, в которую студент направляется на практику или которые участвуют в совместных НИОКР с вузом.

О неумении учащихся связывать полученные сведения с практическими решениями и активными действиями немало говорилось по итогам участия России в исследовании PISA [25]. Позднее был проведен

³ Ограничение развития личности профессиональным развитием сделано здесь с тем, чтобы уйти от полемики о гуманистической функции университетов, которая важна, но требует отдельного рассмотрения и выходит за рамки работы.

первый этап исследования навыков и компетенций взрослых PIAAC [26]. Однако вопрос, стоящий за этими исследованиями, шире определения баллов и места в рейтинге. Каково соотношение формального обучения и практической деятельности в компетенциях работающего человека? В действующей стратегии ОЭСР акцент смещен в сферу труда и в обучение в течение всей жизни на его основе. Это связано не только с гибкостью и неустойчивостью спроса на труд, но и с подвижностью знаний, их более высокой скоростью устаревания с развитием ИКТ. Но важность высшего профессионального образования в связи с этим не снижается, а растет, т.к. более высокий уровень формального образования повышает степень адаптируемости работников на рынке труда и уровень оплаты. В то же время эти сдвиги ставят перед вузами новые проблемы, которые связаны с учетом не столько текущих, сколько будущих потребностей в навыках и квалификациях, и формальные прогнозы – не единственный ресурс такого учета. Скорее, наоборот, сотрудничество с вузами могло бы помочь уточнению прогнозных оценок и методик форсайт-исследований.

Как вуз может прогнозировать будущие потребности, если он не знает текущих? Текущих он может и не знать. Что же касается будущих, то они связаны с его собственной деятельностью, если она нацелена на общественный результат, а не на удовлетворение частных потребностей. Это непростая задача. Речь идет об установлении связей между отдельными компетенциями, техниками, сведениями и способами их достижения, которыми занимаются преподаватели в классах, и реальными техническими и социальными процессами жизни людей, к которым относится специализация вуза. Здесь важны обе части – и расщепление профессионального знания на компоненты для создания курсов, программ, специализации, и синтез, соединение всех элементов в общую картину буду-

щей профессии, которую осваивает студент. Часть этой работы учащийся должен проделать сам, а часть – вместе с преподавателями и другими студентами. Эта коллективная работа ведет не только к освоению имеющегося в наличии знания, но также к его интерпретациям, проблематизациям и изменению [19; 22]. Разумеется, это может происходить в той мере, в какой деятельность кафедр, лабораторий, коллективная работа студентов и преподавателей способна репрезентировать образы реальности. Наихудший способ достижения этой цели – мониторинг вакансий, наилучший – сотрудничество с профессиональным сообществом и участие в совместных с компаниями НИОКР. В этом случае преподаватели будут способны перенести целостные куски профессиональной практики в учебную аудиторию и вместе со студентами осмыслить ее, чтобы затем наметить каналы обратного движения – к фактическим процессам за пределами учебных занятий. В результате этой работы участники – преподаватели и студенты – могут предвосхитить изменения в знаниях и компетенциях, которые рынок труда зафиксировать только через некоторое время. Осмысление будущего своей профессии – это задача профессионального вуза, а не работодателей или рынка труда. Если это происходит, в аудитории не копируется или иллюстрируется реальная жизнь, а проектируются образы будущего.

Литература

1. *Оберемко О.* Литобзор как подготовка к исследовательскому проекту: адаптации учебных программ к потребностям рынка труда // Оберемко О., Толстова Ю. Проблемы подготовки данных в социологическом исследовании. М.: Российское общество социологов, 2012.
2. *Gonzalez J.* Real-Time Jobs Data Show Community Colleges What Employers Need Now // *Chronicle*. 2012. August 13.
3. *Hennemann S., Liefner I.* Employability of

- German Geography Graduates: The Mismatch between Knowledge Acquired and Competences Required // *Journal of Geography in Higher Education*. 2010. Vol. 34. No. 2 (May). P. 215-230.
4. *Hernandez-March J., Del Paso M., Leguey S.* Graduates' Skills and Higher Education: The employers' perspective // *Tertiary Education and Management*. 2009. Vol. 15. No. 1. P. 1-16.
 5. *Noailly J.* Should the government stimulate enrolment in science and engineering studies? // *Applied Economics Letters*. 2011. No 18. P. 371-375.
 6. *Harvey L.* New realities: the relationship between higher education and employment // *Tertiary Education and Management*. 2000. No 6(1). P. 3-17.
 7. OECD. *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*, OECD Publishing, 2012.
 8. *Барбер М., Доннелли К., Ризви С.* Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция // *Вопросы образования*. 2013. № 3.
 9. *Роцин С.Ю., Рудаков В.Н.* Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов // *Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования»*. Вып. 8 (82). М.: НИУ ВШЭ, 2014.
 10. *Белоцерковский А.В.* К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов // *Высшее образование в России*. 2015. №6. С. 26–31; *Сенашенко В.С.* О соотношении профессиональных стандартов и ФГОС высшего образования // *Высшее образование в России*. 2015. № 6. С. 31–36.
 11. Трудоустройство выпускников учреждений профессионального образования (по данным Мониторинга экономики образования 2010) // *Вопросы образования*. 2011. № 3. С. 244–260.
 12. *Латов Ю.В.* Симулякры знаний и образовательные неравенства в сфере андрагогического образования // *Мониторинг общественного мнения*. 2014. № 2 (120), март–апрель.
 13. *Капелюшников Р.И.* Спрос и предложение высококвалифицированной рабочей силы в России. Ч. I // *Вопросы экономики*. 2012. № 2. С. 52–66.
 14. *Красильникова М., Бондаренко Н.* Стратегии работодателей: кадры и образование // *Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования»*. 2011. №1(48). М.: НИУ ВШЭ.
 15. *Mintzberg H.* Managers not MBA: A hard look at the soft practice of managing and management development. Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, 2005.
 16. *Московская А.А.* Профессионализация менеджмента в России: цели, барьеры, перспективы // *Социологические исследования*. 2011. № 7. С. 26–37.
 17. *Аврамова Е., Гурков И., Карпухина Г., Левинсон А., Михайлюк М., Полушкина Е., Стучевская О.* Требования работодателей к системе профессионального образования. М.: МАКС, 2006.
 18. *Бондаренко Н.* Характер взаимодействия российских компаний и системы высшего образования глазами работодателей. Итоги опроса 2013 г., по данным Левада-Центра // *Вопросы образования*. 2014. №1. С. 162–175.
 19. *Lave J., Wenger E.* *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991.
 20. *Нельсон Р., Уинтер С.* Эволюционная теория экономических изменений. М.: Дело, 2002.
 21. *Нонака И., Такеучи Х.* Компания – создатель знания: Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах. М.: Олимп-Бизнес, 2011.
 22. *Gherardi S., Nicolini D.* To transfer is to transform: the circulation of safety knowledge // *Organization*. 2000. Vol. 7(2). P. 329-348.
 23. *Engeström Y.* *Learning by Expanding*. Cambridge University Press, 2014.
 24. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
 25. *Ковалева Г.С., Краснокутская Л.П., Красновский Э.А., Краснянская К.А.* Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // *Вопросы образования*. 2004. № 1. С. 138–180.
 26. *Подольский О.А., Попов Д.С.* Первое исследование компетенций взрослых в России // *Вопросы образования*. 2014. № 2.

Статья поступила в редакцию 20.08.15.

SHOULD HIGHER EDUCATION MEET THE DEMAND IN THE LABOR MARKET?

MOSKOVSKAYA Alexandra A. – Cand. Sci. (Economics), Director of the Center for Social Entrepreneurship and Social Innovation Studies, National Research University “Higher School of Economics”. Russia. E-mail: amoskovskaya@hse.ru

Abstract. The article is devoted to the imaginary and the real challenges facing universities in connection with the problem of matching between skills of graduates and skills demanded by employers. It shows that the labor market demand is indirect, not a direct reference point for universities, and can best be satisfied if a University in its goals and curriculums is ahead of the demand in the economy and not follows it.

Keywords: universities, graduates, workers, employers, profession, knowledge, skills, labor market, higher education

References

1. Oberemko, O. (2012). [Literature Review as a Preparation for Research Project: The Adaptation of Curricula to Labour Market Needs] In: Oberemko O., Tolstova Yu. *Problemy podgotovki dannykh v sotsiologicheskoy issledovanii* [Problems of Data Preparation in Sociological Research]. Russian society of sociologists Publ.
2. Gonzalez, J. (2012). Real-Time Jobs Data Show Community Colleges What Employers Need Now. *Chronicle*. August 13.
3. Hennemann, S., Liefner, I. (2010). Employability of German Geography Graduates: The Mismatch between Knowledge Acquired and Competences Required. *Journal of Geography in Higher Education*. Vol. 34. No. 2 (May), pp. 215-230.
4. Hernandez-March, J., Del Paso, M., Leguey, S. (2009). Graduates' Skills and Higher Education: The employers' perspective. *Tertiary Education and Management*. 2009. Vol. 15. No. 1, pp. 1-16.
5. Noailly, J. (2011). Should the Government Stimulate Enrolment in Science and Engineering Studies? *Applied Economics Letters*. No. 18, pp. 371-375.
6. Harvey L. (2000). New Realities: The Relationship Between Higher Education and Employment. *Tertiary Education and Management*. No. 6(1), pp. 3-17.
7. OECD (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*, OECD Publishing.
8. Barber, M., Donnelly, K., Rizvi, S. (2013). [An Avalanche is Coming. Higher Education and the Revolution Ahead]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No 3, pp. 12-25. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Roshchin, S., Rudakov, V. (2014). [Educational and Career Strategies of Senior Students at Russian Higher Education Institutions] In: *Informatsionniy biulleten "Monitoring ekonomiki obrazovaniya"* [Information Bulletin "Monitoring of Education Markets and Organizations"]. No. 8 (82). National Research University "Higher School of Economics".
10. Belotserkovsky, A.V. (2015). [On Coordination of Educational and Professional Standards]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, pp. 26-31; Senashenko, V. S. (2015). [On the Correlation between Professional Standards and Federal Educational Standards of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 6, pp. 31-36.
11. [Employments of Graduates of Vocational Education, According to Monitoring of the Economics of Education 2010] (2011). *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 3, pp. 244-260. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Latov, Yu. (2014). [Knowledge Simulacra and Education Inequalities in Andragogic Education]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya* [Monitoring of Public Opinion] No. 2 (120), March-April (In Russ., abstract in Eng.)
13. Kapelyushnikov, R. (2012). [Demand and Supply of Skilled Labor in Russia: Who Ran Faster? Part 1]. *Voprosy ekonomiki* [Issues of Economics]. No. 2, pp. 52-66 (In Russ., abstract in Eng.)
14. Krasilnikova, M., Bondarenko, N. (2011). [Employers' Strategies: Human Resources and Education].

- In: *Informatsionniy Byulleten "Monitoring ekonomiki obrazovaniya"* [Information Bulletin "Monitoring of Education Markets and Organizations"]. No. 1(48). National Research University "Higher School of Economic" Publ.
15. Mintzberg H. (2005). *Managers not MBA: A Hard Look at the Soft Practice of Managing and Management Development*. Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco.
 16. Moskovskaya, A. (2011). [The Professionalization of Management in Russia: Goals, Barriers, Prospects]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 7, pp. 26-37 (In Russ., abstract in Eng.)
 17. Avraamova, E., Gurkov, I., Karpukhina, G., Levinson, A., Mikhaylyuk, M., Polushkina, E., Stuchevskaya, O. (2006). *Trebovaniya rabotodateley k sisteme professionalnogo obrazovaniya* [Demands of Employers to Vocational Education]. Moscow, MAKS Publ. (In Russ.)
 18. Bondarenko, N. (2014). [Interaction between Russian Business and Higher Education System through Employers' Eyes. Levada Center: A 2013 Survey]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 1, pp.162-175 (In Russ., abstract in Eng.)
 19. Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
 20. Nelson, R.R., Winter, S.G. (2002). *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Harvard University Press. Moscow, Delo Publ. (In Russ.)
 21. Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford: Oxford University Press. (In Russian transl.: Moscow, Olymp-Business Publ., 2011).
 22. Gherardi, S., Nicolini, D. (2000). To transfer is to Transform: The Circulation of Safety Knowledge. *Organization*. Vol. 7(2), pp. 329-348.
 23. Engeström, Y. (2014). *Learning by Expanding*. Cambridge University Press.
 24. Vygotsky, L. (1999). *Myshlenie i rech* [Thinking and Speech] Moscow, Labirint Publ. (In Russ.)
 25. Kovaleva, G.S., Krasnokutskaya, L.P., Krasnovsky, E.A., Krasnyanskaya, K.A. (2004). [The Results of International Comparative Study of PISA in Russia]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 1, pp. 138-180 (In Russ., abstract in Eng.)
 26. Podolskiy, O., Popov D. (2014). [The First Assessment of Adult Competencies in Russia]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 2, pp. 82-108 (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 20.08.15.

РИСК-МЕНЕДЖМЕНТ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

ОПФЕР Евгения Анатольевна – канд. пед. наук, Волгоградский государственный социально-педагогический университет. E-mail: eug.opfer@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования положений риск-менеджмента в сфере управления качеством высшего образования. На основе общей теории риск-менеджмента, а также международных стандартов управления рисками и управления качеством серии ISO выделены и описаны группы внутренних, внешних и пограничных рисков вуза: кадровые, контингент-риски, имидж-риски, процессуальные, организационные, инновационные, технико-производственные, финансовые, социальные, риски государства, риски общества, риски предприятий и организаций. Описаны уровни принятия управленческих решений относительно улучшения качества образовательных услуг вуза – уровень ректората, уровень кафедры/ факультета/ отдела, уровень преподавателя/ сотрудника. Кроме того, раскрыто проявление