

УДК 330.342.22

**О МЕХАНИЗМЕ ПЕРЕХОДА СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Г.А. Барышева, А.А. Барышев

Томский политехнический университет

E-mail: ganb@tpu.ru

**Барышева Галина Анзельмовна**, д-р экон. наук, зав. кафедрой экономики Института социально-гуманитарных технологий ТПУ.

E-mail: ganb@tpu.ru

Область научных интересов: экономика образования, интеллектуальная собственность и инновационный рынок.

**Барышев Алексей Андреевич**, канд. экон. наук, директор группы компаний ФАРТОВ, г. Томск.

E-mail: ganb@tpu.ru

Область научных интересов: теория фирмы, профессиональная деятельность.

Глубина и масштабы модернизации системы образования зависят от ответа на следующие вопросы: Каков механизм перехода от образовательной деятельности к практической? Всегда ли этот механизм был одинаков и какова его форма, адекватная вызовам наших дней? Рассматриваются основные институциональные способы, обеспечивающие адекватность содержания образования специфике практической реализации полученных компетенций.

**Ключевые слова:**

Система образования, рынок труда, компетентностный подход, профессионалы, бизнесмен, университет индустриального типа.

Современное состояние системы высшего профессионального образования России характеризует разрыв между потребностями на современном рынке труда и получаемыми профессиональными квалификациями.

В условиях продолжающегося кризиса образовательной системы становится очевидным, что массовость высшего образования не востребована, так как это противоречит понятию «качество» и относительно решает проблему доступности высшего образования, имея ряд негативных последствий для стабильного экономического развития. Это обуславливает необходимость анализа вызовов времени, которым подвергается как текущее состояние образовательной системы, так и сами основы функционирования всех сфер общества, в которых реализуется современная образовательная парадигма.

Отметим, что сегодняшние вызовы времени находятся в плоскости противоречия между двумя подходами: «чему учат» и «к чему готовят». В настоящее время «функция подготовки к практической работе» реализуется не вполне надежно, а ответом на вопрос «к чему готовят» могут служить следующие суждения: быть сотрудником организации, быть свободным профессионалом или быть предпринимателем.

Практика богаче теории, так как включает в себя деятельность человека в полном объеме как в части имеющегося научного знания об этой деятельности и ее объекте, так и в части ненаучного знания или даже его отсутствия. Однако такая гносеология не объясняет причин исследуемого конфликта, который популярно выражается в известной формуле: «А теперь забудьте все, чему вас учили в университете». Деятельность человека во все времена предполагала определенную неполноту знания, но в форме социального противоречия между «производящей» и «потребляющей» знания подсистемами она реализуется лишь при определенных условиях перехода к постиндустриальной стадии развития экономики.

В рамках институционального подхода практика осуществляется в соответствии с конкретными нормами и правилами, которые отсутствуют в корпусе содержательного знания о данной деятельности и ее объекте. Соответственно этому, практика (к чему готовят) и теория (чему учат) различается по тем социумам, в которые включается человек в процессе обучения или реальной деятельности. В качестве примера возьмем обучение езде на велосипеде. Обучение согласно прилагаемой к велосипеду инструкции является виртуальным общением с заводским конструктором и маркетологом, в то время как реальная езда происходит в совершенно

иной компании и разных условиях. Приходим к выводу, что тождество теории и практики возможно как минимум только при совпадении тех социумов, которые одновременно являются коллективными субъектами и познания, и деятельности.

Данное отступление позволяет нам сформулировать главный вывод: «то, к чему готовят», как правило, отрицательно противостоит блоку «чему учат» с его иерархией содержательных компетенций по той причине, что вообще не имеет ничего содержательного («натурально-вещественного», «технично-экономического»), поскольку связано исключительно с социальной практикой субъекта деятельности. Эффективность данной стороны деятельности зависит уже от зрелости специфических компетенций человека в его различных социальных ипостасях: как сотрудника организации, как свободного профессионала или как предпринимателя. В отличие от содержательных компетенций «социальные» компетенции не представлены иерархически, поскольку являются компетенциями, относящимися к различным социальным практикам. Они разнородны и качественно не соизмеримы. Но в рамках каждой социальной практики, очевидно, существует своя собственная иерархия компетенций.

В связи с формированием рыночных отношений в России необходимо учитывать генетические признаки, «жизнь духа» и другие методологические предпосылки формирования экономики, определяющие национальный образ мысли и хозяйственную ориентацию, на которые указывали представители немецкой исторической школы и основатели социологии профессий. Со свойственным «русским людям» отрицательным отношением ко всякой «продажности» и вечными поисками подлинного бытия (истины) считается, что необходимо формировать компетенции, определяющие способности именно к наемному труду, готовность функционировать в качестве эффективного сотрудника организации.

Неправильная социальная самоидентификация и непонимание социальной роли часто лежат в основе многих конфликтов как личностного, так и экономико-правового характера. Например, когда сотрудник не понимает, почему его увольняют, или при исполнении крупным собственником непосредственных организационных функций наемного работника внутри своего предприятия, или когда управленцы ведут себя как собственники не принадлежащих им активов. Набирает обороты ситуация, когда услуги в личной форме оказываются напрямую непосредственными исполнителями при частом отсутствии у последних каких-либо специальных компетенций профессионалов или предпринимателей. Последнее обнаруживается клиентом, как правило, поздно, например, при попытке потребовать исправления брака или предоставления каких-либо гарантий оказанных работ и услуг.

Независимо от причин, лежащих в основе низкого уровня культуры наемного труда, необходима система формирования организационных компетенций, предполагающая в результате сознательное принятие человеком норм и ценностей определенной организации. Понятно, что это должно происходить на фоне и при поддержке высокой культуры самих корпораций. Однако с точки зрения компетентного подхода важны факт и возможность комфортного индивидуального присвоения организационных норм и ценностей без гипертрофирования проблематики отчуждения и эксплуатации.

Профессионал и предприниматель в отличие от сотрудника организации (служащего) имеет свои специфические компетенции. Появление профессиональных групп, по мнению Т. Парсонса, является значимым структурным развитием общества XX в. [1]. Автор четко разделяет понятия бизнеса, профессии и государственного управления.

Есть мнение, что предпринимательство – врожденное качество человека, и научить ему невозможно в обычных учебных заведениях [2]. Однако целый ряд представителей вузов заявляют о том, что они обладают уникальными технологиями подготовки предпринимателей.

Перед системой образования стоит задача преодолеть разрыв социальных и содержательных компетенций и обеспечить соответствие человека, существующего в рамках одного социального института (например, «высшая школа») условиям отличных от него институтов («бизнес», «наука», «культура» или другие). Возникает вопрос, существуют ли инструменты, обеспечивающие тождество человека в рамках одного института самому себе в условиях другого института, или надо говорить о формировании механизма переключения социокультурных параметров, или «студент»–«сотрудник организации», «бизнесмен»–преподаватель» или «профессионал». Трудно обеспечить идентичность человека, родившегося

и выросшего в одной стране, национальной, социальной и личностной специфике человека из совершенно другой страны. Таким образом, задача преодоления разрыва теории и практики и обеспечения адекватности образования реалиям жизни в бизнесе или иных сферах становится чем-то сродни подготовке «разведчика».

Люди, тем не менее, во все времена преодолевали данный институциональный разрыв. Самой простой моделью взаимодействия институтов образования и институтов потребления образованных кадров может быть товарное отношение, в котором сфера образования выступает продавцом, а сферы, в которых используется образовательный результат – покупателем. Однако такая ситуация является скорее исключением, чем правилом. Обычная же ситуация выглядит следующим образом: человек покупает образовательные услуги, потом продает рабочую силу или сформированные и накопленные в результате образования компетенции. Перед молодым человеком стоит непосильная задача: купить то, что предстоит продать минимум через четыре–шесть лет. Уже из этого следует, что сам получатель образования вряд ли является тем агентом, который обеспечивает взаимодействие социумов, которые отвечают за производство образовательных компетенций, с одной стороны, и за их фактическую реализацию – с другой, то есть за «связь теории и практики».

Первый институциональный способ, обеспечивающий адекватность содержания образования специфике практической или профессиональной реализации полученных компетенций, характеризуется тем, что образование и его реализация не расходятся и не противостоят друг другу как две автономные институционально обособленные сферы социальной жизни. Очевидно, что это имеет место, когда полученное образование применяется в самой образовательной деятельности. Данная ситуация может проявляться в двух видах: историческом единстве образования и его реализации и структурном единстве образования и его реализации. При этом вариант исторического единства является исходным пунктом для возникновения и одновременно предельным обобщением для любых конкретных структурных вариаций, поэтому на нем следует остановиться подробнее.

Университетское образование возникло в Европе как реализация потребности во всеобщем, универсальном знании. В этом плане оно было противоположностью знахарского и цехового ученичества. Всеобщее знание опиралось на Священное Писание и, соответственно, создавалось и распространялось на его языке. Университеты существовали как корпорации профессоров и студентов. Это обеспечивало легитимацию, защиту и самовоспроизводство профессорской среды. Данная профессорская среда всегда обладала всеми признаками автономной профессии. При этом деятельность, направленная вовнутрь университета, и деятельность по отношению к внешним субъектам выступала в одинаковой мере реализацией «профессорской учености». Деятельность ученого вне стен университета не выступала как особая профессиональная деятельность, отличная от кафедральной работы. Советовать правителям, лечить достойных людей, бороться с чумой, судить и писать законы ученые люди продолжали как представители той же самой университетской профессии. Реализация образования выступала как самовоспроизводство «профессорско-преподавательского состава» и в этом случае не могло вступать в конфликт с самим образовательным процессом.

Конфликт возникает лишь при определенных условиях, когда из единой касты образованных людей (профессорского сообщества) под воздействием индустриализации общества выделяется масса особых профессий, для нормального функционирования которых формальной образованности недостаточно. Наряду с ней появляются специальные прикладные знания, связанные, прежде всего, с социально закрепленными нормами и правилами осуществления той или иной деятельности: инженеров, врачей, юристов, бухгалтеров. В рамках этой деятельности появляется свой этический культурный код, своя иерархия и своя система защиты данного профессионального сообщества [3].

Обратная ситуация наблюдалась, когда человек участвовал в практической деятельности в своем непосредственном академическом качестве, и его деятельность поэтому выступала продолжением академической практики. Формирование особых сфер реализации образования как отдельных профессий происходило путем выделения из единой профессии сфер деятельности, связанных с обслуживанием социумов, стоящих за рамками возможностей академической деятельности. Например, профессия земского врача и профессия фабричного врача не совсем

тождественны. В первом случае академическая частота нарушается обслуживанием людей, стоящих за пределами официального общества. Во втором случае, это усугубляется еще и тем, что деятельность, по своей природе состоящая в лечении людей, зачастую сводится к бюрократическим процедурам оценки условий труда и быта фабричных рабочих. Эти два рода врачебной деятельности оставили глубокий след в истории: например, русская литература конца XIX – начала XX вв., а также отчеты фабричных инспекторов, обеспечившие фактический материал для многих глав «Капитала» К. Маркса. Лучшего подтверждения социальной природы профессии трудно найти.

Третий вариант перехода образования в практическую деятельность состоит в том, что производственно-профессиональная среда формирует отсутствующие или незрелые компетенции до кондиции. В массовом же образовании, как правило, обеспечиваются компетенции сотрудника организации индустриального типа, поскольку содержательные образовательные компетенции тождественны исполнительским. Исполнительские компетенции являются противоположными социально-творческим компетенциям, но на базе исполнительских компетенций не могут сформироваться компетенции представителя профессии. Социальные (профессиональные) компетенции никогда не были смыслом деятельности университетов.

Сложившаяся система образования сформировалась в ответ на вызов индустриализации и господства в обществе производственной организации фабричного типа. По своей природе индустриальная организация это жесткая конструкция, основанная на фиксированном характере ролей индивидов. Содержательная сторона деятельности, являющаяся объектом научного познания, в таких условиях однозначно отождествляется с индустриально организованной деятельностью в организации. Внутри же организации человек выступает объектом организации (от непосредственного исполнителя до директора фабрики). Поэтому образовательная система обеспечивала знания, навыки и умения человека как сотрудника организации и субъекта наемного труда. Иными словами, поскольку предполагался только один способ участия человека в преобразовании вещества природы, то сами знания о природных процессах автоматически определялись со знаниями, необходимыми для индустриально организованных условий труда. Вся система компетенций представлена здесь, таким образом, как иерархия чисто организационных компетенций или компетенций, характеризующих сотрудника организации.

Предпосылкой для смены такого представления является множественность социальных форм участия человека в экономической жизни. Пока же этого нет, наблюдается очередная парадоксальная ситуация. Для того чтобы стать успешным бизнесменом или профессионалом, необходимо пройти через систему высшего образования. Но высшая школа по определению готовит с точки зрения формируемых компетенций человека организации, что предполагает деятельность в поле заданных норм и правил. Это является прямой противоположностью по отношению к социально-творческому характеру деятельности свободных профессионалов или предпринимателей.

Как в таком случае становится вообще возможным появление на основе полученного образования социально творческих деятелей, бизнесменов и самостоятельных провайдеров интеллектуальных услуг. В ряде стран потребности в кадрах за рамками организационных компетенций индустриальной системы решались волевым отбором и системой распределения. Для того чтобы получить привилегию заниматься социально-творческими видами деятельности, существовали элитные заведения, обеспечивавшие продолжение ведущих династий в экономике и политике. В массовом же образовании обеспечивались компетенции сотрудника организации индустриального типа.

Плавная метаморфоза выпускника при переходе из университетского социума в производственную организацию происходила путем «постпродажной» подготовки в условиях реальной организации, а также отбором и поддержкой талантов для неисполнительских видов деятельности, элитным образованием и индивидуальной подготовкой к бизнесу и творческой карьере через систему профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Следует также отметить, что приход выпускника на производство после получения диплома не выглядел выходом в открытый космос, хотя бы потому, что в социальном плане университет представлял собой фабрику, правда, особого рода, построенную на индустриальных принципах. В этой связи взаимные упреки профессоров и заводских наставников выглядят перепалкой

смежников в производственной цепочке. Это связано с тем, что профессор – это такой же, по сути, наемный сотрудник в организации, и поскольку подобное порождает подобное, то выпускник и вступает в организацию адекватно подготовленным.

Таким образом, современный образовательный процесс с точки зрения его результатов должен обеспечить в первую очередь реализацию главных функций высшего профессионального образования: эффективное включение выпускников в построение и функционирование существующих профессиональных сообществ, а также участие в формировании новых профессий как социальных институтов.

Господствующая образовательная система идеально отформатирована под потребности индустриализации, в то время как современный этап развития нового общества требует от образовательного процесса адекватного результата в виде формирования новой профессиональной культуры. Основными силами, которые определяют векторы формирования новой образовательной концепции выступают следующие: запросы работодателей и потребителей услуг выпускников; степень сформированности профессиональных социумов и организационные нормы их функционирования по направлениям подготовки; социально-экономические процессы постиндустриального общества, задающие требования к образовательному процессу и его продукту.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профессии.doc. социальные трансформации профессионализма: взгляды снаружи, взгляды изнутри / под ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова. – М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2007. – 408 с.
2. Эллсберг М. Миллионер без диплома. Как добиться успеха без традиционного образования / пер. с англ. В. Шульпина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2013. – 304 с.
3. Лукша О.В. Социология профессиональных групп: определение понятий // в кн.: Профессиональные группы интеллигенции / Отв. ред. В.А. Мансуров. – М.: Ин-т социологии РАН, 2003. – С. 61–79.

Поступила 17.02.2013 г.