
РЫНОК ТРУДА МОЛОДЕЖИ: КАРЬЕРА, КОМПЕТЕНЦИИ И СПЕЦИФИКА ИХ ПОЛУЧЕНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ. СТАТИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ

Дуракова Ирина Борисовна, д-р экон. наук, проф.

Воронежский государственный университет, Университетская пл., 1, Воронеж, Россия, 394018; e-mail: durakova@econ.vsu.ru

Цель: статья посвящена вопросам смены поколений на рынке труда, представления работодателей о молодых сотрудниках и притязаний кандидатов на замещение освободившихся и новых вакансий, возможности получения ими необходимых компетенций в условиях европеизации высшей школы. *Обсуждение:* принципы реализации положений Болонской образовательной конвенции и ЕТ 2020 широко освещены в научной литературе, профилированной на финансы и менеджмент высшей школы, педагогику. Исследовательская база для выводов об особенностях явления относительно конкретных государств, групп учебных заведений в привязке к требованиям работодателей и представлений о карьере молодых людей – в процессе формирования, что замедляет работу по диагностике направлений модернизации формирующихся моделей университетов, важной для последующей адаптации к российским условиям. *Результаты:* в статье систематизировано представление о конкурентоспособности выпускника высшей школы с позиций EQR (Европейской рамки квалификаций) и видения работодателя, карьерных целей и мотивов при выборе работы выпускниками высших учебных заведений, специфике университетов Германии, Нидерландов и Швейцарии, позволяющих формировать у обучающихся требуемые компетенции. Сформированы выводы об особенностях игрового пространства высшей школы: реализации научных исследований, интернационализации и специфике академического и обучающегося контингентов. Приведены методы статистического анализа: наблюдение, группировки, классификации.

Ключевые слова: европеизация высшей школы, молодежный рынок труда, компетентность, карьера, мотивы выбора учебного заведения, новые поколения работников, Болонская образовательная конвенция, ЕТ 2020, интернационализация образования.

DOI:

1. Введение

Международный опыт в развитии конкурентоспособности высшего национального образования

Рынок труда качественно обновляется, вклад в гарантию предложения конкурентоспособной рабочей силы вносит образование, формируя этим серьезное рамочное условие для менеджмента персонала.

В соответствии с strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) к 2020 г. 40% населения в возрасте 30-34 года должно иметь высшее образование; не менее 20% выпускников вузов – включенное обучение за рубежом не менее 3 мес.; 84% выпускников 20-24 лет – трудоустроены (в период не более трех лет после окончания вуза). Для достижения этих результатов сформулированы подлежащие реализации следующие четыре стратегические цели: 1) формирование реальной системы непрерывного обучения и мобильности; 2) повышение качества и эффективности образования и воспитания; 3) поощрение равенства, социальной сплоченности и активной гражданской позиции; 3) развитие творческой и инновационной деятельности на всех уровнях образования и профессиональной подготовки.

Перестроенная по европейскому формату и функционирующая в соответствии с требованиями Болонской конвенции российская система образования в то же время нуждается в «доводке» к реалиям страны. Часть проблем идентична существующим на Западе, в их числе: цифровая экономика и связанный с ней новый профиль рабочего места, снижение престижа рабочих и инженерных профессий, тенденция к получению знаний для работы в сфере услуг, переоценка едва познанных ценностей поколения Y и почти не известных – генерации Z. Национальным атрибутом являются другие проблемы, среди которых неравномерное распределение образованных людей по территории страны, включая удаленные от центра и климатически сложные регионы. Институт распределения специалистов в рыночной экономике оказался неуместным, рычаги регулирования движения выпускников, включая получивших «бюджетное образование», пока в разработке.

В соответствии с этим целесообразно, во-первых, исследование результатов европейского статистического анализа требований работодателя к работнику в соответствии с актуальными квалификационными рамками, возможность их совмещения с реальными компетенциями молодых специалистов и их желаниями относительно обоюдной пригодности выбранной профессии и должности. Во-вторых, познание новых подходов к управлению образовательными системами тех стран, которые обеспечили их конкурентоспособность и соответствующее спросу инновационной экономики предложение на рынке труда высококвалифицированной рабочей силы.

2. Требования работодателей к выпускникам высшей школы

Реальный сектор экономики все в большей степени заинтересован в высоком уровне занятых работников, под которым понимается совокупность их компетентности и вовлеченности в решение поставленных бизнес-задач (рис. 1).

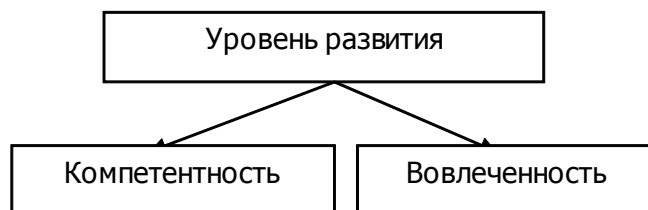


Рис. 1. Составляющие уровня развития работника

При повышении уровня развития работника, изменении его потенциала руководитель освобождается от необходимости использовать затратное по времени директивное поведение, предполагающее структурирование подлежащей решению проблемы, пошаговой ее реализации при жестком (по содержанию) контроле. Высвобождаемое время за счет делегирующего стиля менеджера, уверенного в самостоятельной работе подчиненных, позволяет ему прогнозировать деятельность организации, структурного подразделения или команды.

Компетентность как слагаемое уровня развития персонала является основанием одноименного (компетентностного) подхода. Например, согласно разработанной в Германии квалификационной рамке (DQR), она понимается как «широкая компетенция к действию» и определяется в следующей редакции: способность и готовность осмысленно использовать (применять) каждый знания и навыки, а также личностные, социальные и методические способности, а также вести себя индивидуально и социально ответственно.

Помимо общего определения, в стандарте DQR приводятся также другие, структурирующие компетентность определения (табл. 1).

Таблица 1

Обозначения компетентности в Квалификационной рамке Германии

№ п/п	Обозначения	Характеристика содержания
1.	Профессиональные компетенции	Охватывают знания и навыки, представляют способность и готовность самостоятельно и профессионально их приспособлять (приводить в действие), методически обрабатывать и оценивать результат.
2.	Знания	Означают совокупность фактов, принципов, теорий и опыта в определенной (отдельной) сфере как результат обучения, осознания и осмысления. Знания – синоним осведомленности.
3.	Навыки	Обозначают способность применять способности и знания и ввести в действие ноу-хау для того, чтобы реализовывать задачи и решать проблемы. В Европейской квалификационной рамке навыки определены и как познавательные навыки (логическое, интуитивное и креативное мышление), и как практические навыки (ловкость, мастерство, применение методов, материалов, инструментов.)

Окончание табл. 1

№ п/п	Обозначения	Характеристика содержания
4.	Методические компетенции	Обозначают способность действовать, ориентируясь на правила. К этому относится также рефлексивный выбор и развитие методов. Профессиональные и личные компетенции в каждом случае в итоге заключают в себе методические компетенции.
5	Персональные компетенции	Охватывают социальные компетенции и самостоятельность. Они означают способность и готовность дальнейшего саморазвития, а также формирования своих знаний самостоятельно и ответственно в данном социальном, культурном, в том числе профессиональном контексте.
6.	Социальные компетенции	Означают способность и готовность целенаправленно сотрудничать с другими, осмысливать и учитывать их интересы и социальные ситуации.
7.	Самостоятельность	Означает способность и готовность действовать самостоятельно и ответственно, рефлексировать на работу других и развивать собственные способности.

Согласно существующему европейскому подходу вариант общего представления о компетенциях выпускников университетов и институтов может быть представлен их классификацией в табл. 2¹.

Таблица 2

**Классификация компетенций, ожидаемых работодателем
от выпускников высшей школы**

	Компетенция	Содержание компетенции
1.	Теоретические знания	Зависят от содержательной направленности обучения (занятий). У выпускников университетов – это закладка крепкого теоретического фундамента знаний; технических вузов – наоборот, формирование конкретно направленных знаний для прикладной сферы.
2.	Профессиональные ноу-хау	Владение прикладными профессиональными знаниями, формируемыми посредством кейсов, опыта на практиках, работы в проектных группах или единолично над проектом, профессиональная занятость на студенческих каникулах
3.	Методические компетенции	Умение собрать информацию, ее обработать и структурировать. Необходимые навыки для этого на базе развитого аналитического мышления – постановка задачи и разработка концепции; поиск необходимой информации, организация проектного менеджмента, решение проблем, интерпретация информации. Требуется овладение для этого следующими техниками: 1) развитие креативности, 2) представление о менеджменте знаний; 3) ведения переговоров, 4) модераторство; 5) презентация информации и проекта; 6) твердые знания цифровых технологий – ИТ-компетенции; защиты информации, использование в работе медиатехнологий.
4.	Языковые компетенции	Письменная и устная способность к коммуникациям на родном и иностранном языках: высокая точность выражений, грамотные, без ошибок формулировки, структурированные записи мыслей.

¹ Составлено автором по Schinwald E. Anforderungen an die Hochschule der Zukunft aus der Sicht der Unternehmen// In: [2]; [10]; практическим рекомендациям предприятий машиностроения и химической промышленности Германии, полученных автором во время стажировок и проведения научной работы

Окончание табл. 2

	Компетенция	Содержание компетенции
5.	Социальные компетенции	Навыки достижения полезного сотрудничества с другими (т.ч.коллегами) через умение выстраивать коммуникации и взаимодействие; готовность к оказанию помощи и поддержки, эмпатия, восприятие критики, уважение, умение держать себя в рамках существующих правил, толерантность, ответственность за собственные действия.
6.	Интеркультурные компетенции	Знание традиций и норм поведения в других культурах, во-первых, на социальном и познавательном уровне. Во-вторых, в прикладном варианте – умение адаптироваться к чужой обстановке, в том числе при построении экономических отношений на интернациональном предприятии.
7.	Этические компетенции	Понимание особенностей взаимодействия и связей с вышестоящими руководством и структурами; осмысленное представление своих действий с точки зрения возможных последствий для общества, внешнеорганизационной среды; готовность к критике своих действий и адекватное ее восприятие.
8.	Личностные компетенции	Самостоятельность, самоорганизованность, инициативность, способность строить работу и коммуникации так, чтобы при необходимости получить поддержку.

3. Карьерные цели и мотивы выбора работодателя на молодежном рынке труда

Согласно проведенному исследованию поколение Y как основное предложение на молодежном рынке труда в своих рабочих мотивах и представлениях работодателя в определенной степени отличается от старших поколений: «Бэби-бумеров» и «X-в» (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительные данные о мотивах выбора работодателей представителями различных поколений

	Бэби-бумеры	Поколение X	Поколение Y	В целом
Хорошее месторасположение предприятия	33,3	42,1	45,7	40,6
Гибкое рабочее время	33,3	46,3	34,5	39,7
Востребованные и хорошие продукты и услуги предприятия	40,5	37,9	32,8	37,3
Позитивная финансовая ситуация на предприятии	40,5	24,3	24,1	28,7
Репутация предприятия как хорошего работодателя	25,4	20,6	23,3	22,6
Приемлемая загруженность работой	19,0	21,0	28,4	22,4
Свобода в принятии рабочего решения	20,6	22,4	23,3	22,1
Работа с вызовом	14,3	21,5	19,8	19,1
Инновационная ориентация предприятия	16,7	15,9	17,2	16,4

Окончание табл. 3

	Бэби-бумеры	Поколение X	Поколение Y	В целом
Ясное представление деятельности предприятия для долгосрочного успеха	21,4	13,6	12,9	15,6
Возможность обучения и развития	6,3	9,3	15,5	10,1
Высокая зарплата	0,8	5,6	6,9	4,6
Возможности роста и построения карьеры	2,4	3,3	7,8	4,2

В портфеле мотивов «Y-ов» – удобное расположение предприятия; с этой номинацией чаще всего связывают следующее: имидж места расположения, возможность решения жилищной проблемы (предложение на рынке жилья); культурная инфраструктура; качество жизни; стоимость проведения досуга (реализации свободного времени). Также его инновационная ориентация и хорошая репутация на рынке труда, отсутствие перегрузок в работе, возможность обучения и развития, профессионального и должностного роста, высокая заработная плата.

«Игреки» не показывают сильного стремления к гибкому графику работы, их меньше, чем представителей других поколений, интересует финансовая состоятельность работодателя, а также факт востребованности выпускаемой на нем продукции или оказываемых услуг. Динамика снижения мотивации прослеживается и в показателе ясного представления молодым специалистом деятельности предприятия в перспективе. В целом такая характеристика может означать отсутствие в планах молодых специалистов настроя на долгосрочные трудовые отношения, приемлемость смены рабочих мест, мобильности и релокации.

Таблица 4

Карьерные цели обучающихся и молодых специалистов (в %)

№ п/п	Карьерные цели по целевым группам и выборкам	Обучающиеся		Молодые специалисты	
		инженеры	в целом	инженеры	в целом
1.	Гармония в балансе «работа – личная жизнь»	48	51	58	63
2.	Гарантированная и стабильная работа	49	46	55	51
3.	Интеллектуальный вызов	29	35	35	51
4.	Работа, ведущая к руководящей позиции	29	29	28	46
5.	Инновационные, креативные бизнес-задачи	24	24	31	20
6.	Продвижение по службе, связанное с интернациональной деятельностью	19	22	16	20
7.	Самостоятельность или независимость	17	20	18	18
8.	Статус технического или профильного эксперта	29	18	9	12
9.	Общественное благо/общественное, всенародное благополучие	15	17	11	10

Карьерные цели студентов (бакалавров и магистров) и молодых специалистов (табл. 4) при общей схожести в то же время имеют некоторые различия.

В группе обучающихся в высших технических учебных заведениях первые пять позиций рейтинга выглядят следующим образом: 1) гарантированная и стабильная работа; 2) достижение баланса «работа – личная жизнь»; 3) работа с интеллектуальным вызовом; 4) достижение руководящей должности; 5) статус технического или профильного эксперта. При объединении результатов опроса в разных выборочных совокупностях – студентов университетов и технических институтов картина несколько меняется. Рейтинговая шкала начинается возможностью гармонично сочетать работу и личную жизнь; продолжается гарантированным и стабильным рабочим местом; работой с интеллектуальным вызовом, желанием достичь руководящей должности, а также решать инновационные, креативные бизнес-задачи.

Реальная занятость после окончания вуза, сопоставление себя с организационной средой, общее взросление и осмысление рабочей ситуации и перспектив показывают, что целевая ситуация качественно не изменилась при количественном усилении удельных весов, выбравших позиции рейтинга. У университетских и институтских (инженеров) выпускников в ряду доминантных предпочтений практически одинаково значимыми оказались сочетание работы и семьи, гарантированной работы и др. Практически невостребованными оказались такие позиции, как самостоятельность и независимость в работе, принесение трудом общенародного блага.

4. Сравнительный анализ особенностей высшей школы Германии, Нидерландов и Швейцарии

Согласно Европейской рамке квалификаций и требований к выпускникам со стороны работодателей высшая школа ориентирована на подготовку интеллигента-специалиста, готового к решению определенных профессиональных задач, демонстрирующего способность к действиям в условиях постоянных изменений.

Система высшего образования Германии

Системы высшего образования Германии включает университеты, в том числе технические, и высшие технические школы. Университеты отвечают за обучение и научные исследования², задача высших профессиональных школ – прежде всего, обеспечение образования, ориентированного на практику, и связанных с ней прикладных исследований³.

² По сравнению с Нидерландами и Швейцарией в Германии, кроме того, – значительный внешнеуниверситетский исследовательский сектор, который разделен на четыре большие части: Max-Planck-Gesellschaft, Fraunhofer Gesellschaft, Leibniz Gemeinschaft, Helmholtz Gemeinschaft, наделен самостоятельными правами и результативно работает независимо от университетов [6, 7, 8].

³ В разработанном госсценарии Германии – формирование условий, чтобы приспособить образование и науку к актуальным тенденциям развития страны, потребностям общества знаний, нацеленного на «инновационные бизнес-модели и цепочки создания добавленной стоимости, для реализации которых потребуются ориентированные на инновации кадры».

Университеты, педагогические и теологические высшие учебные заведения, помимо подготовки бакалавров и магистров, имеет право на руководство кандидатскими и докторскими диссертациями и обеспечение их защиты. В остальных вузах – защита диссертаций может быть организована посредством консорциума руководства с внешними университетскими профессорами и, как правило, в исключительных случаях.

Около 75 проц. поступивших в вузы зачисляются на программы бакалавриата. Численность выпускников высшей школы Германии ниже, чем, например, в Нидерландах; ежегодно заканчивают вуз около 25 проц. студентов. Удельный вес иностранных студентов – около 12 проц., включая жителей данной страны – 14,5 проц. [13]. Соотношение студентов женского и мужского пола в университетах – 52 и 48, соответственно; в среднем по вузам – 48 и 52 проц. Небольшую группу в вузовском персонале занимают доценты. Большинство принимается в университеты и высшие профессиональные школы как научные сотрудники.

Страницей новейшей истории высшей школы Германии, как и для большинства других, стала «болонизация»: следование вузовского образования принципам Болонской образовательной конвенции. С одной стороны, новые требования противоречат традиционному формату деятельности немецких университетов. Конфликт интересов заключается в следующем:

Определение цели высшего образования в стране. В отличие от болонских требований инновационно наднационального целеполагания (удовлетворение потребности в выпускниках мирового пространства; жестко очерченный временной промежуток их подготовки) Германия обоснованно использовала модель национального образования, ориентированного на собственные нужды;

Смещение сценария образовательного процесса от заложенного Гумбольдтом «обучения через исследование» к предлагаемой модели «университет как фабрика по производству рабочей силы с набором компетенций». [18]. В ряде университетов «профессор за весь семестр (до экзамена) встречается со студентами едва ли не два раза, читая лишь первую и последнюю лекции». [20]. Студенты перестали изучать первоисточники, ограничиваясь тем, что дают преподаватели, ведут себя рецептивно. ... Из-за сжатых сроков обучения выпускные работы стали теоретическими, результаты практической работы в них не включаются. ... Студентам не хватает времени для осмысления своего опыта из-за шестинедельного срока на подготовку ВКР [17]. Они фактически набирают кредиты, а не обучаются всерьез [18]. Отказываясь готовить бакалавров-недоучек, ряд немецких профессоров покинули университеты [19].

Коммерциализация образования в разрез традициям страны обеспечить его получение молодыми людьми за счет бюджетных ассигнований.

[16]. Вузы Германии финансируются бюджетом страны и Федеральными землями. В связи со снижением госфинансирования исследовательской деятельности привлекается третий источник – проектная работа [5].

С другой стороны, одной из первых подписавшая болонское соглашение, Германия отмечает также позитивность новой модели образования, состоящей в возможности разработки новых образовательных продуктов благодаря сформированным межвузовским консорциумам [18], в расширении академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава; большей свободы выбора выпускниками места приложения труда и др.

Требуемая болонской конвенцией вузовская интернационализация в Германии проходит более организованно и скоординированно, чем в большинстве европейских и других стран [9]. Результативность подготовки иностранных студентов определяется разработанным в стране системным подходом к реализации этой проблемы. Этот процесс находится в координации четырех организаций: Федерального министерства образования и науки, Научно-исследовательского общества Германии, Германской службы академических обменов (DAAD), Фонда Александра фон Гумбольдта. Структура планируемых сегментов интернационализации: управление студенческой мобильностью, внутренняя интернационализация, профессиональное развитие профессорско-преподавательского состава университетов, международное научное сотрудничество, организация и развитие студенческого сервиса и др.

Система высшего образования Нидерландов

В системе высшего образования Нидерландов различают две группы государственных вузов: 13 исследовательских университетов, в которых проводятся научные исследования и осуществляется процесс обучения, и 41 высшая профессиональная школа, ориентированная, соответственно, на профессиональное образование. Исследовательские университеты, в свою очередь, подразделяются на четыре подгруппы: 1) старые классические; 2) частные, но финансируемые государством; 3) технические; 4) новые: Rotterdam (объединенный из отдельных вузов), Maastricht (новообразованный), Open Universiteit Nederland (университет заочного обучения – единственный вуз, дающий возможность получить как научно-исследовательское, так и профессиональное образование) [4, 14].

По сравнению с Германией и Швейцарией в Нидерландах контингент обучающихся больше. Из 600 000 поступивших 33 проц. обучаются в университетах, 66 проц. – в других высших профессиональных учебных заведениях [11]. Иностранцев в структуре обучающихся в исследовательских университетах – более 9 проц., из них почти 50 проц. – выходцы из Германии. Численность научных работников составляет более половины вузовского персонала. Помимо профессоров в штате нидерландских университетов – защитившие кандидатские диссертации ведущие доценты (Tenure-Modelle) без права получения ученой степени доктора наук и должности научных сотрудников, но с полученным правом на самостоятельные научные исследования и обучение. Доценты в Нидерландах, по сравнению с Германией и Швейца-

рией, наделены полномочиями решать важные для высшей школы задачи.

В сравнении с другими европейскими странами Нидерланды быстро заняли ведущее положение в достижении требований Болонской реформы и к 2009 г. в рамках промежуточного отчета вошли в группу 6 лидирующих стран. В соответствии с постановлением нидерландского правительства с 2002/2003 все без исключения направления обучения постепенно переходили в реализацию программ бакалавриата и магистратуры. Успешная результативность в Болонском процессе обеспечивается традицией гарантии качества. Переход к двухуровневой системе обучения проходил в стране без сопротивления и трений, правительству удалось убедить руководство высших школ и, соответственно, профессорско-преподавательский состав вузов, что новая модель – шаг к интернационально ориентированной системе высшего образования, гибкому общественному развитию, доступности высшего образования, мобильности обучающихся всех возрастов независимо от общественного слоя и страны происхождения.

Система высшего образования Швейцарии

В целом система высшего образования Швейцарии включает два типа образовательных учреждений: университеты и профессиональные (профильные) вузы. Зарождение университетского образования в стране относят к XV-XVI векам. Старейший Базельский университет Швейцарии был основан в 1460 г. Несколько десятилетий спустя были образованы Женевский и Лузанский университеты. Всего в Швейцарии 10 кантональных университетов. В группе профильных (государственных и частных) высших учебных заведений – педагогические, теологические и другие институты. В сравнении с Нидерландами и, особенно с Германией, в сфере фундаментальных и прикладных исследований университеты в Швейцарии играют более важную роль, чем другие государственные научно-исследовательские учреждения.

Численность ежегодно поступающих в вузы Швейцарии – около 200 000 чел., пятая часть которых местом обучения выбирает университеты. Самым крупный – университет г.Цюрих, численность обучающихся на его факультетах – около 25 тыс. чел., самый малочисленный – университет г. Люцерн с контингентом около 2250 чел. [3]. В структуре студентов – практически одинаковые доли мужчин и женщин с незначительно большим перевесом женского контингента в университетах. Удельный вес иностранцев на программах бакалавриата, магистратуры и аспирантуры – 25 проц. Доля выпускников выше, чем в Германии, но ниже, чем в Нидерландах.

Персонал вузов Швейцарии – около 35 тыс. чел., из них 2/3 – профессорско-преподавательский состав и научные работники. Самый высокий академический уровень – профессор. В швейцарских вузах 12 проц. научных сотрудников работают на постоянной основе, имеют право преподавать и заниматься наукой. В отличие от Германии, где только малой части научных сотрудников поручают на длительный срок и на постоянной основе самостоятельно обучать студентов и проводить исследования. Аналогично

Германии персонал вузов разделен на статусные категории, с представителями каждой из которых по-разному заключается договор, назначается финансирование и определяются перспективы [15].

Также аналогичной немецкой модели инновацией в вузах Швейцарии является подготовка (более короткая по времени, чем традиционная) и обеспечение занятости (полномочия профессора-ассистента) профессорско-преподавательского состава.

Швейцария – государство-пионер относительно осуществляемых бонских реформ в вузах. В спектре трансформаций, во-первых, переход на двухуровневую систему обучения. Прогрессом стала организованная магистратура. Во-вторых, организация более совершенной координации между федеральным и кантональным уровнями, которая позволила снять препятствия в мобильности студентов и их интеграцию в общую магистерскую и структурированную докторскую программы [1].

Глобализацию и в том числе развитие иностранных граждан в стране определяют как весомый элемент в реализации вузовских перспектив. В фокусе интернационализации – обучение бакалавров, магистров, докторантов из других стран. Интерес этих обучающихся обусловлен следующими позициями-мотиваторами: реалиями интернационального трудоустройства, возможностью возвращения в университетскую сферу из-за значительных квот на обучение иностранцев. На программах бакалавриата, магистратуры и докторантуры в вузах Швейцарии обучается более 40 проц. иностранных граждан, четверть которых – французы, немцы и итальянцы.

5. Заключение

Научные представления о молодежном рынке труда и формировании конкурентоспособных выпускников высших учебных заведений

Трансформация молодежного рынка труда и перестройка высшей школы на европейскую модель из единичных переходит для университетов в разряд массовых общественных явлений, что является показателем их исследования статистической наукой. Используемые в статье методы к проведению статистического анализа – наблюдение, группировки, классификации позволяют, во-первых, формировать базу для обзорного и детального представления о меняющихся требованиях работодателей к молодым специалистам с учетом нового набора характеристик современного рабочего места и потребности хозяйствующих субъектов реализовывать перспективные бизнес-стратегии.

Во-вторых, располагать информацией о работниках новой генерации с их спецификой подхода к выбору организации-работодателя и построения карьеры.

В-третьих, представлять сходства и различия образовательных сценариев трех моделей европейских высших школ (Германия, Нидерланды, Швейцария), обеспечивающих конкурентоспособные компетенции обучающихся на рынке труда.

Выявленные сходства: бинарная организация системы высшего образования; практически одинаковый показатель ежегодно поставляемых на рынок труда выпускников; выполнение академическими сотрудниками университетов значительной доли научных исследований; снижение удельного веса бюджетного финансирования; смена Burton Clarks модели университетов (государственная бюрократия и профессорская олигархия) децентрализованной, которая базируется на демократии и партисипативном управлении, что позволило повысить контингент обучающихся из разных слоев населения; увеличение доли студентов из числа иностранных граждан.

Выявленные различия: разделение функций университетов и высших профессиональных школ относительно прикладных и исследовательских компетенций обучающихся; значительный секторальный – внутри- и внешнеуниверситетский диапазон субъектов проведения научных исследований. Национальные представления о функциях, полномочиях и академической самостоятельности профессорско-преподавательского состава. Различная временная активность и подходы к претворению положений Болонской образовательной конвенции.

В-четвертых, формировать политику обучения с учетом современных требований и смещения приоритетов в поведении студентов и профессорско-преподавательского состава.

Список источников

1. Bildung, Forschung und Innovation in den Jahren 2008-2011. Schweizerische Eidgenossenschaft, 2007.
2. Bühner R. *Mitarbeiterkompetenzen als Qualitätsfaktor. Strategieorientierte Personalentwicklung mit dem House of Competence*. München, Wien, Carl Hanser Verlag, 2004.
3. Bundesamt für Statistik (BFS) Finanzen der universitären Hochschulen 2009. Neuchatel (Statistik der Schweiz, Fachbereich 15 Bildung und Wissenschaft, Band 210 – 0900), 2010.
4. De Weert E., Boezerooy P. *Higher education in the Netherlands. Country report*. Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), 2007.
5. Hinze S. *Forschungsförderung in Deutschland*. In: Simon D.Knie A., Horntbostel S.(Hrsg.) *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
6. Hohn H.-W. *Außeruniversitäre Forschungseinrichtungen*. In: Simon D.Knie A., Horntbostel S.(Hrsg.) *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
7. Jongblöd B. *Performance-oriented, effects budgeting in Europe. Trends, effects and consequences*. In: Nickel S., Ziegele F. (Hrsg.) *Bilanz und Perspektiven der leistungsorientierten Mittelverteilung. Analysen zur finanziellen Hochschulsteuerung*. CHE-Arbeitspapier Nr. 111. Gütersloh, CHE, 2008.
8. Kehm B., Lanzendorf U.(Hrsg.) *Reforming university governance. Changing conditions for research in four European countries*. Bonn, Lemmens, 2006.
9. Kreckel R.(Hrsg.) *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*. Leipzig, AVA, 2008.
10. Kreidl Ch., Dittler U. *Wo stehen wir? Ergebnisse einer umfassenden empirischen Studie zu Lernen und Unterricht an Hochschulen heute*. In: Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen. Wiesbaden, Springer Fachmedien, GmbH, 2018.
11. Richters E., Beerkens E., Becker R. *Mobilität in beeld 2010. Internationale*

- mobilität in het Nederlandse hoger onderwijs. Herausgegeben von der Nederlandse organisatie voor internationale samenwerking in het hoger onderwijs. (NUFFIC). Den Haag, 2010.*
12. Simoleit J. *Europäisierung der Universitäre. Individuelle Akteure und institutionellen Wandel in der Hochschule.* Wiesbaden, Springer Fachmedien, 2016.
13. Statistisches Bundesamt, Hochschulen gaben im Jahr 2008 36 Mrd. Euro aus. Pressemitteilung Nr.156 vom 30. April, 2010.
14. Westerheijden D., de Boer H., Enders Netherlands. *An «Echternach» Procession in Different Directions: Oscillating Towards Reform.* In: Paradeise C. (Hrsg.) *University Governance. Western European Comparative Perspectives.* Dordrecht, Springer Verlag, 2009.
15. Young Ch. *Zur Lage des akademischen Mittelbaus. Befragungsstudie an den kontonalen Universitäten und ETH. Schlussbericht zuhanden des Staatssekretariats für Bildung und Forschung.* Bern, Schweizerische Eidgenossenschaft, 2009.
16. Большова Н.Н. Государственная политика в области высшего образования и науки как инструмент «мягкой силы» (Опыт Германии) // *Вестник МГИМО*, 2014, no. 2(35), с. 71-80.
17. Зиновьева В.И., Берсенев М.В. Сопровождение студентов с ограниченными возможностями // *Вестник Томского государственного университета. История*, 2011, no. 3(15), с. 185-187.
18. Неборский Е.В. Немецкая концепция образования: ключевые аспекты и трансформация в условиях болонского процесса // *Интернет-журнал «Науковедение»*, 2015, т. 7, no. 3(28), с. 167.
19. Особенности системы высшего образования Германии глазами российского профессора (Интервью с Э.Патриком) // *Высшее образование в России*, 2014, no. 2, с. 131-141.
20. Серова В.Н. Инновации и некоторые особенности преподавания в высших школах Германии // *Вестник Казанского технологического университета*, 2011, no. 5, с. 263-266.

THE LABOUR MARKET YOUTH: CAREER, COMPETENCE AND THE SPECIFICITY OF THEIR RECEIPT IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION. A STATISTICAL APPROACH TO THE ANALYSIS

Durakova Irina Borisovna, Dr. Sc. (Econ.), Full Prof.

Voronezh state University, Universitetskaya pl., 1, Voronezh, Russia, 394018; e-mail: durakova@econ.vsu.ru

Purpose: the author considers the issues of changing generations in the labor market, employers' representation of young employees and candidates' claims to fill vacant and new vacancies, the possibility of obtaining the necessary competencies in the Europeanization conditions of higher education. *Discussion:* the author analyzes the implementation experience of the Bologna educational Convention provisions and ET 2020. Many authors cover this issue in the scientific literature, focused on Finance and management of higher education, pedagogy. The research base for conclusions about the features of the phenomenon with respect to specific States, groups of educational institutions in relation to the requirements of employers and ideas about the career of young people – in the process of formation. This fact slows down the work on the diagnosis of modernization areas for emerging models of universities. It is important for subsequent adaptation to Russian conditions. *Results:* the author systematized the idea of graduate competitiveness in higher education from the standpoint of EQR (European qualifications framework) and the employer's vision, career goals and motives when choosing a job by graduates of higher education institutions, the universities in Germany specifics, the Netherlands and Switzerland. These features allow students to form the required competencies. The author concluded about the game space features of higher education: the scientific research implementation, internationalization and the academic and educational contingents specifics. The author used the statistical analysis methods in this work such as observation, grouping, classification.

Keywords: Europeanization of higher education, youth labor market, competence, career, motives for choosing the educational institution, new generations of employees, Bologna educational convention, ET 2020, internationalization of education.

References

1. Bildung, Forschung und Innovation in den Jahren 2008-2011. Schweizerische Eidgenossenschaft, 2007.
2. Bühner R. *Mitarbeiterkompetenzen als Qualitätsfaktor. Strategieorientierte Personalentwicklung mit dem House of Competence.* München, Wien, Carl Hanser Verlag, 2004.

3. Bundesamt für Statistik (BFS) Finanzen der universitären Hochschulen 2009. Neuchatel (Statistik der Schweiz, Fachbereich 15 Bildung und Wissenschaft, Band 210 – 0900), 2010.
4. De Weert E., Boezeroy P. *Higher education in the Netherlands. Country report*. Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), 2007.
5. Hinze S. *Forschungsförderung in Deutschland*. In: Simon D.Knie A., Horntbostel S. (Hrsg.) *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
6. Hohn H.-W. *Außeruniversitäre Forschungseinrichtungen*. In: Simon D.Knie A., Horntbostel S. (Hrsg.) *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
7. Jongblöd B. *Performance-oriented, effects budgeting in Europe. Trends, effects and consequences*. In: Nickel S., Ziegele F. (Hrsg.) *Bilanz und Perspektiven der leistungsorientierten Mittelverteilung. Analysen zur finanziellen Hochschulsteuerung*. CHE-Arbeitspapier Nr.111. Gütersloh, CHE, 2008.
8. Kehm B., Lanzendorf U. (Hrsg.) *Reforming university governance. Changing conditions for research in four European countries*. Bonn, Lemmens, 2006.
9. Kreckel R. (Hrsg.) *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*. Leipzig, AVA, 2008.
10. Kreidl Ch., Dittler U. *Wo stehen wir? Ergebnisse einer umfassenden empirischen Studie zu Lernen und Unterricht an Hochschulen heute*. In: Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen. Wiesbaden, Springer Fachmedien, GmbH, 2018.
11. Richters E., Beerkens E., Becker R. *Mobiliteit in beeld 2010. Internationale mobiliteit in het Nederlandse hoger onderwijs. Herausgegeben von der Nederlandse organisatie voor internationale samenwerking in het hoger onderwijs. (NUFFIC)*. Den Haag, 2010.
12. Simoleit J. *Europäisierung der Universität. Indiriduelle Akteure und institutionellen Wandel in der Hochschule*. Wiesbaden, Springer Fachmedien, 2016.
13. Statistisches Bundesamt, Hochschulen gaben im Jahr 2008 36 Mrd. Euro aus. Pressemitteilung Nr.156 vom 30. April, 2010.
14. Westerheijden D., de Boer H., Enders Netherlands. *An «Echternach» Procession in Different Directions: Oscillating Towards Reform*. In: Paradeise C. (Hrsg.) *University Governance. Western European Comparative Perspectives*. Dordrecht, Springer Verlag, 2009.
15. Young Ch. *Zur Lage des akademischen Mittelbaus. Befragungsstudie an den kontonalen Universitäten und ETH. Schlussbericht zuhanden des Staatssekretariats für Bildung und Forschung*. Bern, Schweizerische Eidgenossenschaft, 2009.
16. Bolyshova N.N. Gosudarstvennaya politika v oblasti vysshego obrazovaniya I nauki kak instrument «myagkoy sily» (opyt Germanii) [State policy in higher education and science as an instrument of «soft power» (German experience)]. *Vestnik MGIMO*, 2014, no. 2 (35), pp. 71-80. (In Russ.)
17. Zinovyeva V.I., Bersenev M.V. Soprovozhdenie studentov s ogranichenymi vozmozhnostyami [Support for students with disabilities]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya*, 2011, no. 3 (15), pp. 185-187. (In Russ.)
18. Neborskiy E.V. Nemetskaya konseptsiya obrazovaniya: klyuchevye aspekty I transformatsiya v usloviyah bolonskogo protsessa [German concept of education: key aspects and transformation in the Bologna process]. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»*, 2015, v.7, no. 3(28), p. 167. (In Russ.)
19. Osobennosti sistemy vysshego obrazovaniya Germanii glazami rossiyskogo professor (Intervyyu s E. Patrikom) [German higher education system features through the eyes of a Russian Professor (Interview With E. Patrick)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2014, no. 2, pp. 131-141. (In Russ.)
20. Serova V.N. Innovatsii I nekotorye osobennosti prepodavaniya v vysshih shkolah Germanii [Innovations and some features of teaching in higher schools in Germany]. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta*, 2011, no.5, pp. 263-266. (In Russ.)