

Научный журнал

Основан в 2003 г.

№ 25, 2013

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ПИ № ФС77-51592 от 2 ноября 2012 г.

Серия «Педагогика и психология»

Выпуск 3

2013

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Тверской государственный университет»

Редакционный совет:

Председатель А. В. Белоцерковский

Зам. председателя И. А. Каплунов

Члены редакционного совета:

Е. Н. Брызгалова, Б. Л. Губман, А. А. Залевская, И. Д. Лельчицкий,
Т. Г. Леонтьева, Д. И. Мамагулашвили, Л. Е. Мошкова, Ю. Г. Папулов,
Б. Б. Педько, А. Я. Рыжов, А. А. Ткаченко, Л. В. Туманова, А. В. Язенин

Редакционная коллегия серии:

доктор педагогических наук, профессор И. Д. Лельчицкий

(главный редактор)

член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор

А. В. Юревич

действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор

Б. М. Бим-Бад

доктор психологических наук, профессор Т. А. Жалагина,

кандидат психологических наук, доцент М. В. Мороз

(зам. главного редактора)

Адрес редакции:

Россия, 170100, Тверь, ул. Желябова, 33.

Тел. РИУ: (4822) 35-60-63

*Все права защищены. Никакая часть этого издания не может быть
репродуцирована без письменного разрешения издателя.*

© Тверской государственный
университет, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Олейникова О.Н. Основные тренды развития профессионального образования – международная перспектива	4
Муравьева А.А. Дисбаланс спроса и предложения квалификаций на рынке труда евросоюза – пути преодоления	14
Вуоринен Р., Зелот Х., Лемпинен П. Профессиональная ориентация как инструмент взаимосвязи образования и рынка труда в России.....	24
Аксенова Н.М. Расширение доступа к образованию и обучению – устранение препятствий и барьеров	34
Баширова М.И., Жаныбекова А.Т. система начального профессионального образования Кыргызской республики (проблемы и перспективы)	44
Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Международные подходы к оценке качества профессионального образования	51
Трегубова Т.М. Полимодельность реформирования управления профессиональным учебным заведением в контексте глобализации	61
Петрова С.А., Ясинская И.А. Некоторые подходы к формированию системы независимой оценки качества образования	72
Голубева Т.А., Петрова А.М. Социокультурная среда образовательной организации как условие профессионального становления личности обучающегося.....	81
Голубева Т.А. Проблемы формирования современной региональной модели среднего профессионального образования тверской области.....	90
Петрова А.М. Повышение эффективности деятельности системы образования как фактор достижения конкурентных преимуществ сферы труда	99
Чикина К.В. Профессиональное образование Финляндии в условиях изменений в сфере труда	112
Понуровская Т.Р., Хаенко О.А. Организация международного сотрудничества как способ формирования новых конкурентных преимуществ колледжа на рынке образовательных услуг города Москвы.....	121
Коновалова Ю.В. Проектирование образовательных программ на основе корпоративных профессиональных стандартов: опыт, проблемы	128
Цуркан А.А., Цуркан Д.А. Формирование учебного онлайн профиля как способ развития профессиональной компетенции преподавателя.....	136
Золотарева Н.М. Векторы модернизации среднего профессионального образования	145

CONTENTS

Oleynikova O.N. Current trends of vet development – international perspective	4
Muraveva A. Skills misbalance on the uropean labour market	14
Vuorinen R., Zellot H., Lempinen P. Vocational orientation as a tool t link education and training an the world of work in Russia.....	24
Aksenova N. Broadening access to education and training – removing barriers	34
Bashirova M.I., Zhanybekova A.T. The system of vocational education and training (problems and prospects)	44
Oleynikova O., Muraveva A. International Approaches to Assessing Quality of Vocational Education	51
Tregubova T.M. Polymodels of reforms of professional educational institution management in a globalization context	61
Petrova S.A., Yasinskaya I.A. Some of approaches to the formation of an independent assesment procedure of education quality	72
Golubeva T., Petrova A. The Sociocultural environment of the educational organization as a condition of formation the professional student's personality	81
Golubeva T. Building effective system of regional secondary Vet in Tver region	90
Petrova A. Improving the efficiency of the education system as a factor in achieving of competitive advantages of labour sphere	99
Chikina K. Vocational education in Finland in the context of changes in the world of work	112
Ponurovskaya T.R., Khaenko O.A. International cooperation as a way of forming of competitive advantages of college on the market of educatiomal services	121
Konovalova Y. Designing of educational programs based on corporate professional standards: experience, problems.....	128
Tsurkan A.A., Tsurkan D.A. Developing educational competence of professional level college teachers by creation of on-line profile	136
Zolotareva N. Vectors modernization of vocational education	145

УДК 377(4)

ОСНОВНЫЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – МЕЖДУНАРОДНАЯ ПЕРСПЕКТИВА

О.Н. Олейникова

Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва

В статье содержится анализ основных вопросов и вызовов, стоящих перед системами профессионального образования в странах Европейского союза. Успех политики в области профессионального образования и ее реализации измеряется удовлетворенностью рынка труда, занятостью и способностью к трудоустройству выпускников. Для обеспечения устойчивого развития профессионального образования, которое могло бы внести вклад в экономический рост и социальное единство, спрос должен соответствовать региональным и местным условиям, а система профессионального образования должна получать информацию об этом спросе. Помимо этого система должна иметь эффективные механизмы регулирования, поддержанные финансовыми механизмами.

***Ключевые слова:** умения, квалификации, прогнозы рынка труда, социальный диалог, потребности в умениях, трансверсальные умения, нехватка умений, профессиональное образование и обучение, инвестиции, качество образования и обучения.*

В современном мире профессиональное образование признано и является важнейшим фактором не только экономического роста, но и социального единства и благосостояния населения.

Несмотря на финансовый и экономический кризис многие государства продолжают инвестировать в профессиональное образование. Одновременно в условиях кризиса и в период его преодоления обострились вопросы, связанные с оптимизацией спроса и предложения квалификаций, или, согласно современному международному узусу, умений на рынке труда, что ставит новые задачи перед системами профессионального образования.

Следует пояснить, что в рамках международного дискурса при использовании термина «умения», как правило, подразумеваются квалификации и компетенции. Это не вопрос методики, а достигнутая договоренность, поэтому спорить по этому поводу нецелесообразно и бесполезно.

Даже вне кризиса, в ситуации быстрых темпов технологических изменений и беспрецедентного роста информационных технологий, факторов, серьезно влияющих на изменения потребностей экономики и рынка труда, системы профессионального образования (далее – ПО)

должны быть способны быстро реагировать на внешние изменения или даже их первые признаки. А это в свою очередь возможно лишь при внутренней гибкости и адаптивности этих систем.

Адаптивность систем профессионального образования приобретает особое значение в ситуации растущей неопределенности и постоянных изменений. Однако, как любая образовательная система, профессиональное образование обладает определенным внутренним консерватизмом и инерцией и не может перестраиваться «на лету». В этой связи особую важность приобретают прогнозы потребности в умениях/квалификациях, поскольку система готовит людей к выходу на рынок труда не здесь и сейчас, а с перспективой на несколько лет, в зависимости от продолжительности образовательной программы.

Глобализация, технологические изменения и изменения в организации труда вкупе с демографическими изменениями (включая старение населения и миграцию) являются одновременно мощными факторами как риска, так и новых возможностей.

В настоящее время, как показывают различные международные исследования, наблюдается значительный сдвиг рынка труда в сторону квалифицированных работников, обусловленный потребностями постиндустриального общества, основанного на знаниях. И, как следствие, ожидается рост профессий, требующих высокой квалификации, в таких областях, как менеджмент, профессиональные и связанные с ними вспомогательные области.

В развитых странах в ближайшее десятилетие ожидается большой прирост рабочих мест техников и вспомогательного технического персонала в различных областях профессиональной деятельности – в среднем на 4,5 млн чел. Это персонал с квалификациями среднего уровня. Также ожидается рост рабочих мест, требующих профессионалов с высокими уровнями квалификаций (в таких областях, как физика, математика, инженерные области, здравоохранение и образование) – приблизительно на 4,1 млн чел. [1].

Если в так называемых «знание-емких» областях в настоящее время занято 40 % работников, к 2020 г. это процент вырастет до 42 % [ibid].

В среднесрочной и долгосрочной перспективе и предложение, и спрос будут подстраиваться друг к другу, отвечая на возникающие сигналы и стимулы. Другими словами, предприятие не прекратит работать, если не сможет найти персонал, являющийся носителем идеального сочетания умений, – оно будет работать с теми кадрами, которые есть в наличии на рынке труда. И наоборот, если система образования подготовит слишком много людей определенной квалификации, это не означает, что все они останутся без работы. Они будут искать работу, которая не предполагает использование их

квалификации. При этом наличие у них квалификации высокого уровня будет их явным преимуществом на рынке труда по сравнению с теми работниками, чья квалификация ниже. Последствия этого очевидны. Это и нерациональные затраты на образование этих работников, с одной стороны, а с другой – их разочарование в невозможности реализации собственного потенциала.

Как показывает международный опыт, в настоящее время работодатели при найме работников учитывают не только их формальные квалификации (профессиональные или академические), но и те компетенции, которые несут добавленную стоимость для их организации. Они отдают предпочтение работникам, способным быстро адаптироваться к непредвиденным изменениям. Поэтому в идеале профили умений должны сочетать конкретные умения, необходимые для трудовой деятельности в определенной области, и те базовые/ключевые умения, которые необходимы для любого рабочего места, т. е. они могут «переноситься» с одного рабочего места на другое, откуда и их название «переносимые» или «трансверсальные» умения. Эти умения также называют общими/ключевыми умениями или «мягкими» умениями (soft skills). Они включают в себя способность анализировать и организовывать сложную информацию, брать на себя ответственность, управлять рисками, принимать эффективные решения, работать в команде, коммуникативные умения и т.д.

В настоящее время европейские рынки труда демонстрируют ряд трендов, которые необходимо учитывать и в России в контексте интернационализации профессионального образования. На первый взгляд некоторые тренды могут показаться противоречивыми, например, такие, как более высокий спрос на квалификации высокого и среднего уровня практически во всех отраслях и профессиях, с одной стороны, и поляризация рабочих мест – с другой.

«Поляризация» рабочих мест означает ожидаемый рост (в абсолютных цифрах) потребности в элементарных занятиях, требующих простых умений при росте спроса на более высококвалифицированных работников. Другими словами, необходимо проводить различие между изменениями в абсолютных цифрах количества рабочих мест и изменениями в структуре и содержании умений/квалификаций в рамках каждой группы рабочих мест.

Риск поляризации наиболее выражен для стран, находящихся на переходном этапе построения экономики с доминирующим сегментом сектора услуг и обусловлен не только глобализацией и технологическими изменениями, но и тем фактом, что традиционное производство уже выведено за рубеж и техника в большой степени заменяет людей.

Одновременно, и это очень важно для системы профессионального образования, даже простые занятия/профессии во все большей мере требуют так называемых «нерутинных» умений, что обусловлено усложнением и быстрыми изменениями их содержания.

Экономический спад усилил все противоречия на рынке труда, и позитивные тенденции в части спроса стали слабее, чем до кризиса и последующей рецессии. Спад производства оказал определенное влияние не только на спрос, но и на предложение рабочей силы. Рецессия, как оказалось, способствует усилению стимулов к продолжению образования молодыми людьми, которые сталкиваются с непростой ситуацией на рынке труда и хотят отсрочить необходимость выхода на рынок [2]. А взрослое население выбывает из рынка труда из-за резкого уменьшения возможности трудоустройства.

Основной проблемой, с которой сталкивается рынок труда Европы, является демографическое старение населения. В следующем десятилетии количество работников в возрасте 45–64 лет возрастет, а в группе 15–44 лет снизится [3]. В этой связи в странах Европейского союза предпринимаются шаги по повышению участия в рынке труда людей старших возрастных групп для противодействия сокращению рабочей силы, а это означает четкую ориентацию системы профессионального образования на включение в целевые группы различных категорий взрослого населения. Как известно, согласно Лиссабонской стратегии, к 2020 г. участие в обучении в течение всей жизни граждан в возрасте 25–64 лет должен составить 15 % [4]. Другими словами, потребность в квалификациях профессионального образования остается высокой, а, следовательно, предложение таких квалификаций со стороны системы профессионального и дополнительного (непрерывного – в международной терминологии) должно постоянно улучшаться и совершенствоваться, как и инвестиции в образование и обучение [5].

В долгосрочной перспективе ожидается, что квалификации и умения будут важнейшими факторами процессов инноваций и роста, обеспечивающими производство добавленной стоимости [6].

Несмотря на то, что программные документы и стратегии развития Евросоюза и отдельных национальных государств четко ориентированы на развитие и модернизацию систем профессионального образования в контексте стратегий экономического и социального развития и развития рынков труда, в реальности системы образования и обучения Европы не полностью справляются с удовлетворением спроса на умения. Основная причина этого, по мнению европейских экспертов, – недостаточное взаимодействие с деловыми кругами или работодателями, несмотря на то, что в целом социальный диалог в сфере профессионального образования в ЕС весьма развит (во всяком

случае, по сравнению с ситуацией в России) и образовательные программы разрабатываются при участии работодателей и на основе профессиональных стандартов. Очевидно, речь идет о новом качестве этого взаимодействия в усложняющейся ситуации и, в частности, о совместных усилиях по дальнейшему развитию обучения на рабочем месте на предприятии.

В этой связи в настоящее время в ЕС реализуется набор инициатив в области профессионального образования молодежи и молодежной занятости¹, таких, как:

- Молодежь на марше (Youth on the Move).
- Комплексные программы по содействию трудоустройству молодежи:
 - учреждение так называемой молодежной гарантии,
 - рамка качества для обучения на рабочем месте,
 - формирование Европейского альянса по развитию программ ученичества.
- Панорама умений ЕС (EU Skills Panorama) – инструмент сбора данных о потребности в умениях, прогнозах и трендах развития рынков труда.

К другим, частным или косвенным, причинам дисбаланса спроса и предложения умений в Европе, можно также отнести [8]:

- высокий уровень отсева из учебных заведений (в Испании он составляет 26,5 %, в Португалии – 23,2 %;), при этом молодежи в этой категории крайне сложно найти работу (только 54,2 % удается найти работу, а около 70 % хотели бы работать);
- низкий уровень образования у 73 мил взрослых;
- отсутствие грамотности у около 20 % 15-летних молодых людей.

В этом контексте системы профессионального образования Европейского союза осознают необходимость повышения качества образовательных стандартов, формирования уже упомянутых выше «трансверсальных/переносимых» умений, включая предпринимательские умения и адаптивность к изменениям на рынке труда.

Предпринимательским умениям придается особое значение, потому что они способствуют не только и не столько созданию нового

¹ В настоящее время в ЕС наблюдается высокий уровень безработицы среди молодежи (22, 7% в третьем квартале 2012 г., почти в два раза выше, чем среди взрослого населения; только 29,7 % безработных молодых людей лиц в возрасте 15-24 лет, потерявших работу в 2010 г., смогли трудоустроиться в 2011 г.) [7].

бизнеса, но и способствуют трудоустройству молодежи. В настоящее время в ЕС только у семи стран имеется отдельная стратегия предпринимательского образования.

В 2013 г. планируется издание стратегического руководства по развитию предпринимательского образования в Европе. Одновременно планируется обобщение и распространение имеющегося положительного мирового опыта в этой области, в том числе посредством реализации программ обучения, основанных на использовании метода решения проблем, и усиления взаимодействия с предприятиями. Также совместно с ОЭСР разрабатывается рамка самооценки для предпринимательского образования на всех уровнях, включая общеобразовательные школы и учреждения профессионального образования и обучения.

В ряде документов ЕС указывается, что все молодые люди должны иметь хотя бы один опыт предпринимательства в рамках программ обязательного общего образования.

Одновременно остается архиактуальной задача повышения уровня знаний и умений в сфере математики, естественных и технических наук, поскольку они формируют базу для продолжения образования и освоения профессиональных квалификаций того качества, которое отвечает задачам современного развития. Очевидно, что именно недостаточный уровень таких знаний частично может объяснить тот факт, что более 2 мил вакансий в ЕС остаются незанятыми.

Не менее важными в ЕС признаются и компетенции в области иностранных языков. И хотя уже была заявлена цель – знания каждым гражданином ЕС двух иностранных языков, ситуация далека от идеала. Так, например, во Франции только 14% школьников достигают уровня свободного владения иностранным языком к концу общего среднего образования, а в Великобритании этот показатель составляет всего 9% [6].

Совершенно очевидно, что все вышеуказанное по отдельности не решит задач обеспечения устойчивого роста и повышения конкурентоспособности рабочей силы, если не будет преодолен разрыв между средой обучения в учебном заведении и рабочим местом и не будут предоставлены целевые инвестиции в профессиональное образование.

В целом в настоящее время все большее и большее признание получают модели профессионального образования с включенным компонентом обучения на предприятии или сочетающие обучение в учебном заведении с обучением на предприятии (программы ученичества, дуальные модели). Преимущество этих моделей состоит в том, что обучающиеся получают возможность погрузиться в трудовую

среду, наблюдать за работой других, познавать на практике тонкости не только производственных технологий, но и организации труда и взаимоотношений в коллективе и в команде.

Однако эти модели имеют и свои ограничения, связанные с их стоимостью для работодателей, которые должны выплачивать обучающимся определенное вознаграждение, что становится проблематичным при любых неблагоприятных ситуациях на рынке труда и в экономике.

В любом случае здесь важна не столько сама модель, сколько основополагающий принцип, а именно – обязательное наличие значительного компонента обучения на предприятии как части целостной образовательной программы. А это, в свою очередь, требует четкого регулирования, определения ролей различных игроков, в том числе и в части финансирования.

В ЕС определены области, в которых наблюдается острая нехватка работников с требуемыми квалификациями/умениями и которые являются приоритетными с точки зрения обеспечения баланса спроса и предложения умений и квалификаций. Это такие области, как ИКТ, здравоохранение, «зеленые» технологии, персональные услуги, бизнес-услуги и др. Ожидается, что решению задачи обеспечения спроса и предложения умений могут способствовать целевые инвестиции в профессиональное образование в этих областях.

Важно подчеркнуть, что в Европейском союзе в целом приоритетом являются государственные инвестиции в сектор профессионального образования в сочетании с привлечением других доступных источников финансирования. В этой связи осуществляется постоянный поиск оптимальных моделей разделения затрат между различными сторонами (государством, гражданами, работодателями и т. д.). И здесь важно подчеркнуть, что государственные инвестиции являются важным сигналом для других заинтересованных сторон и даже своеобразным гарантом безопасности частных инвестиций, поэтому роль государства была и остается центральной в регулировании рынка образовательных услуг.

При выборе механизма финансирования в обязательном порядке учитываются такие условия, как соблюдение равенства доступа к образованию, поэтому даже при введении механизмов, предполагающих оплату обучения самими обучающимися в рамках непрерывного профессионального образования, предусматриваются всевозможные системы компенсирующих выплат, грантов и т. д.

Следует подчеркнуть, что в ряде европейских стран уже имеются системы профессионального образования мирового уровня. Изучение их опыта может быть весьма продуктивным. К этим странам можно отнести Германию, Австрию, Данию, Нидерланды, Финляндию,

Ирландию, где уже сформированы основные механизмы адаптации систем профессионального образования к настоящим и будущим потребностям в умениях и механизмы обеспечения спроса и предложения умений и квалификаций.

Немаловажную роль в решении проблемы нехватки умений должны сыграть такие европейские инструменты, как Европейская рамка квалификаций, Система европейских зачетных единиц для системы профессионального образования (ECVET) и Европейская система обеспечения качества для профессионального образования (EQAVET).

В Коммюнике министров образования в области ПОО (Берлин, декабрь 2012 г.) указаны такие цели развития профессионального образования, как повышение привлекательности и качества профессионального образования; диверсификация траекторий получения образования вплоть до высшего уровня; активное участие социальных партнеров и других заинтересованных сторон в развитии профессионального образования; развитие мобильности [9] .

Совершенно очевидно, что все эти цели полностью созвучны задачам модернизации российского среднего профессионального образования, которое должно быть способным реагировать на спрос на профессиональные квалификации, соответствующие экономическим условиям конкретного региона и страны в целом. Оно должно быть ориентировано на различные категории граждан, включая тех, кто впервые выходит на рынок труда, кто желает приобрести высшее образование, а также для тех, кто хочет повысить уровень своих умений или вернуться в систему образования.

Общие векторы означают не безусловное копирование чужих моделей, а адаптацию основных принципов и механизмов с учетом собственных традиций, сильных и слабых сторон.

Список литературы

1. Skills supply and demand in Europe: medium-term forecast up to 2020. Cedefop, 2011.
2. Youth employment package. URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1036&langId=en>
3. Annual Growth Survey 2013 Brussels, 28.11.2012, COM(2012) 750 final. URL: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/ags2013_en.pdf
4. New Skills for New Jobs. URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=822&langId=en>
5. «Education and Training Monitor 2012» COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT. Accompanying the document Communication from the Commission Rethinking education: investing in

- skills for better socio-economic outcomes. Strasbourg, 20.11.2012, SWD(2012) 373 final. URL:
http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw373_en.pdf
6. Communication From the Commission to the European Parliament. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes /* SWD/2012/0372 final */ Strasbourg, 20.11.2012, COM(2012) 669 final. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0669:FIN:EN:PDF>
7. Rethinking Education Strategy. European Press release Brussels/Strasbourg, 20 November 2012. URL:
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/school_en.htm
8. COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT. Employment and Social Developments in Europe 2012. Brussels, 17.1.2013, SWD(2013) 2 final, Volume VIII/IX. URL:
<http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/13/st05/st05571-ad09.en13.pdf>
9. European Commission (2012). Rethinking education: investing in skills for better socioeconomic outcomes, and accompanying staff working documents, in particular Vocational education and training for better skills, growth and jobs. SWD(2012) 375 final. URL:
<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0669:FIN:EN:PDF>;
http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm[accessed 8.2.2013]

CURRENT TRENDS OF VET DEVELOPMENT – INTERNATIONAL PERSPECTIVE

O.N. Oleynikova

Centre for VET Studies, Moscow

The article outlines key issues and challenges faced by the VET systems across the European Union. Success of the VET policy and its implementation are measured by labour market satisfaction, employment and employability of graduates. To ensure sustainable development of VET that would contribute to the economic growth and social cohesion the demand that would respond to the regional and local needs has to be identified and communicated to the VET system. On top of that apt regulation of the system is needed backed up by appropriate financial mechanisms.

Keywords: *skills, qualifications, labour market anticipation, social dialogue, skills needs, transversal skills, skills gaps/shortages, vocational education and training, investments, quality in education and training.*

Об авторах:

ОЛЕЙНИКОВА Ольга Николаевна – профессор, доктор педагогических наук, директор Центра изучения проблем профессионального образования (105318, г. Москва, Семёновская пл., д. 4, офис 202-203), e-mail: observatory@cvets.ru

УДК 377 : 331.5(4)

ДИСБАЛАНС СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИЙ НА РЫНКЕ ТРУДА ЕВРОСОЮЗА – ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

А.А. Муравьева

Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва

Рассматривается типология дисбаланса спроса и предложения умений на европейских рынках труда, а также выявлены его возможные причины. Приведен обзор путей и способов обеспечения баланса спроса и предложения рабочей силы, а также инициатив и шагов, предпринимаемых в этой области в Европейском союзе. Особое внимание уделено общим принципам, лежащим в основе предпринимаемых усилий и инициатив в частности таких как объединение усилий и сетевое взаимодействие, поскольку они приобретают растущее значение в ситуации глобализации и формирования экономики, основанной на знаниях.

Ключевые слова: *глобализация, сетевое взаимодействие, дисбаланс умений, открытое образование, ИКТ, рынок труда, трудоустройство.*

Европейская стратегия «Образование и обучение 2020» четко формулирует четыре стратегические задачи для развития систем образования [1]:

1. Претворение в жизнь обучения в течение всей жизни и реализация мобильности.
2. Повышение качества и эффективности образования и обучения.
3. Развитие равенства, социального единства и активного гражданства.
4. Усиление творчества и инновационного характера на всех уровнях образования.

Эти четыре стратегические задачи так или иначе связаны с развитием профессионального образования и преодолением таких негативных явлений, как избыток квалификаций и недостаток квалификаций на рынке труда.

Избыток квалификаций означает, что формальные квалификации работников выше, чем квалификации, которые требуются на их рабочих местах. Такая ситуация может быть вызвана нехваткой рабочих мест на рынке труда, отсутствием гибкости систем образования и обучения, неэффективностью системы профориентации, несовершенством процедур найма и т.д.

Недостаток квалификаций означает недостаток формальных квалификаций для работы на конкретных рабочих местах. Эта ситуация

может быть вызвана физической нехваткой работников требуемого уровня квалификации, неэффективностью системы образования и др.

Еще одним видом дисбаланса является так называемый горизонтальный дисбаланс (horizontal qualification mismatch), который означает, что по уровню образования формальная квалификация соответствует рабочему месту, однако наблюдается несоответствие ее содержания требованиям данной области профессиональной деятельности [2]. Такая ситуация может быть вызвана рассогласованностью требований сферы труда и содержания профессиональных образовательных программ [3].

И наконец, существует еще одно явление, которое называется «несоответствие умений», что означает, что уровень и характер умений и способностей человека выше или же ниже требуемого уровня. Как правило, ситуация несоответствия умений может явиться следствием появления новых технологий, изменений в организации труда, траекторий развития карьеры и т.д.

Как указано выше, несоответствие умений может быть со знаком плюс (избыток) и со знаком минус (нехватка). Избыток умений означает, что не все умения востребованы в процессе труда на конкретном рабочем месте. Нехватка умений, напротив, означает отсутствие умений и способностей, необходимых для адекватного выполнения трудовых функций на конкретном рабочем месте.

Очевидно, для устранения таких перекосов необходимо совершенствовать системы профессионального образования и обучения, повышая их гибкость. Гибкость, в свою очередь, напрямую зависит от использования при разработке программ и оценки их освоения результатов обучения. Именно правильно определенные результаты обучения позволяют, во-первых, обеспечить, описание требований со стороны спроса и, во-вторых, отразить эти требования в предложении умений и квалификаций.

Система образования может реально способствовать росту и созданию рабочих мест, только если программы ориентированы на знания, умения и компетенции, приобретаемые обучающимися во время учебного процесса и являющиеся результатами обучения, а не на часы или дисциплины.

Именно этот основополагающий принцип заложен в Европейской рамке квалификаций, которая предназначена для обеспечения международной сопоставимости и сравнимости квалификаций. И, как это ни странно, при том, что во многих странах уже сформированы или формируются рамки квалификаций, фундаментальный парадигмальный сдвиг еще не полностью и не везде проник в процессы обучения и

оценки, что мы видим достаточно ясно на примере российского профессионального образования.

Следует подчеркнуть, что устранение всевозможных типов рассогласованности спроса и предложения умений и квалификаций может быть достигнуто только путем опоры на результаты обучения, как – говоря метафорически – на общую для сферы образования и сферы труда «валюту».

Именно результаты обучения позволяют обеспечить признание компетенций, которыми владеет человек, и облегчить его доступ или возвращение в систему образования или на рынок труда, а также переход от обучения к трудовой деятельности. Именно результаты обучения являются тем *lingua franca*, который обеспечивает коммуникацию между сферой труда и сферой образования.

Результаты обучения позволяют объективировать оценку, делая ее обоснованной и достоверной, а ее результаты понятными для всех заинтересованных сторон, а также формировать комплексные системы оценивания, включающие в себя итоговую и текущую оценку. При этом последовательная оценка промежуточных результатов обучения позволяет исключить возможность накопления ошибок или «недоосвоенных» знаний или умений, соответствующих какому-либо результату обучения, и обеспечить качество освоения всех требуемых компетенций.

Оценка результатов обучения, полученного в рамках формального, неформального или спонтанного образования в условиях ускорения темпов изменений технологий и расширения возможностей для обучения, благодаря цифровым технологиям является мощным мотивационным фактором получения признания имеющихся умений и знаний. Для работодателей такая оценка открывает возможность экономии средств на обучение работников и позволяет им нанимать людей, соответствующих их требованиям, а также повышать сотрудников в должности на основе новых компетенций, приобретенных в процессе труда.

Смысл и инновационная сущность оценки результатов обучения состоит в ее комплексности, а именно в целостной оценке профессиональных и общих/ключевых/трансверсальных компетенций, которые приобретают особое значение в современном мире. Как известно, в 2006 г. принята Европейская рамка ключевых компетенций, и осуществляется поиск новых форматов и технологий оценки ключевых компетенций [4].

В целом в настоящее время цифровые технологии дают беспрецедентные возможности для повышения качества, доступа и равенства в получении образования и обучения. Они являются действенным средством повышения эффективности обучения и

устранения барьеров на пути к образованию, особенно социальных барьеров, поскольку сейчас можно учиться везде, в любое время, следуя гибким и персонализированным траекториям обучения.

Во всем мире электронное обучение и использование ресурсов открытого образования (ООР) обеспечивают фундаментальные перемены в сфере образования, выводя его за рамки традиционных форм и границ. Благодаря ООР формируются новые способы обучения, для которых характерны индивидуализация, вовлечение, использование цифровых ресурсов, сотрудничество, восходящие практики и совместное формирование содержания обучения преподавателями и обучающимися.

В июне 2012 г. по инициативе ЮНЕСКО в Париже состоялся Международный конгресс по вопросам ресурсов открытого образования. В резолюции Конгресса, в частности, указывается на необходимость активизации использования ООР с целью расширения доступа ко всем уровням образования, как формального, так и неформального, и создания благоприятных условий для использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании и обучении.

В ней также указывается на необходимость [5]:

- устранения «цифрового неравенства» путем разработки надлежащей инфраструктуры;
- повышения цифровой грамотности населения;
- разработки стратегий и политики в сфере ООР в рамках более широких стратегий по развитию образования;
- обеспечения подготовки и повышения мотивации преподавателей к использованию ООР;
- создания механизмов для оценки и сертификации результатов обучения, достигнутых с помощью ООР;
- открытого лицензирования учебных материалов.

Одновременно для использования ООР пользователи должны иметь умения в области ИТ, а, как показал мониторинг Education and Training Monitor 2012, в девяти странах ЕС более 50 % граждан в возрасте от 16 до 74 лет имеют низкий уровень компьютерной грамотности или вообще не обладают умениями в области ИТ [6].

Развитию и расширению использования ООР способствуют созданные профессиональные сообщества, такие, как eTwinning (объединяет преподавателей), Европейский институт инноваций и технологии (European Institute of Innovation and Technology – EIT), являющийся структурой Европейского союза. Этот институт был создан в 2008 г. для содействия устойчивому развитию и конкурентоспособности посредством развития инновационного

потенциала ЕС и формирования нового поколения инноваторов и предпринимателей.

В структуру института интегрированы так называемые «сообщества знаний и инноваций», которые взаимодействуют с субъектами сферы образования, исследовательскими и бизнес-структурами. В настоящее время приоритетами деятельности сообществ являются вопросы изменения климата, ИКТ и устойчивых энергоресурсов [7].

Деятельность института направлена на реализацию цепочки: «от замысла к продукту» – «из лаборатории на рынок» – «студент – предприниматель», – в рамках треугольника знаний (образование, исследования и бизнес).

Большую роль в устранении дисбаланса на рынке спроса и предложения умений и квалификаций играют не только технологии, прогнозы и исследования, но и, или даже в первую очередь, преподаватели.

Только хорошо подготовленные преподаватели могут помочь обучающимся освоить или развить компетенции того качества, которое соответствует запросам глобального рынка труда. Примеры, приведенные в исследовании ОЭСР, свидетельствуют о том, что качество обучения и преподавания, с которым сталкиваются обучающиеся на начальном этапе формирования своей профессиональной идентичности, оказывает огромное влияние на их мотивацию и желание учиться [8].

Однако в настоящее время практически все страны Европы сталкиваются с серьезными кадровыми проблемами, вызванными повышением требований к преподавателям, а также демографическими причинами (массовый уход на пенсию преподавателей поколения «бэби-бум»). В этой связи повсеместно осуществляется поиск оптимальных решений и мер по повышению привлекательности профессии преподавателя системы профессионального образования, включающих как материальные, так и нематериальные стимулы, такие, например, как предоставление возможности пройти курсы профессионального развития для освоения новых компетенций.

Очевидно, что для найма и удержания квалифицированных преподавателей необходимы обеспеченные ресурсами стратегии, охватывающие как первое педагогическое образование, так и профессиональное развитие в течение всей трудовой жизни.

В этой связи в настоящее время в Евросоюзе осуществляется разработка рамки компетенций / профессионального профиля для преподавателей и мастеров производственного обучения системы начального и непрерывного профессионального образования.

Одновременно для обеспечения соответствия содержания профессионального образования требованиям рынка труда ведется работа по совершенствованию образовательных программ при обязательном участии работодателей и поиск оптимальных форматов участия в учебном процессе представителей сферы труда, для которых должна быть создана система педагогической поддержки.

В целом учебный процесс повсеместно нуждается во внедрении новых технологий, и, соответственно, преподаватели должны научиться использовать эти технологии, направленные на освоение обучающимися востребованных компетенций. Помимо этого преподаватели должны быть способны работать в мультикультурной аудитории и обеспечивать возможности включения в обучение лиц с ограничениями здоровья.

Следующим принципиальным фактором устранения дисбаланса спроса и предложения квалификаций/умений являются частно-государственные партнерства. Эти партнерства принципиально важны при выработке политики и стратегии в сфере профессионального образования, снабженной данными о прогнозе потребностей в умениях/квалификациях, а также при реализации этой политики или стратегии, обеспечивая ее необходимыми рабочими местами на предприятиях (обучение на рабочем месте) и кадрами наставников [9].

Именно в рамках партнерств профессиональное образование становится равноправным партнером экономического и социального развития, а не неким отстраненным «поставщиком» выпускников.

В странах ЕС успешным примером таких партнерств является, например, программа «Молодежная гарантия» («Youth Guarantee»), которая играет важную роль в смягчении последствий молодежной безработицы. В 2011 г., по данным Евростата (Eurostat), средний уровень занятости молодежи составлял 33,6 %. Это самый низкий уровень за всю историю Евросоюза. В марте 2012 г. безработица среди молодежи была 5,5 млн человек – самый высокий уровень за всю историю ЕС [10].

Для борьбы с такой ситуацией было признано необходимым облегчить переход молодежи от обучения к трудовой деятельности, обеспечив ее интеграцию в рынок труда. В рамках «Молодежной занятости» предусматриваются меры по сокращению пребывания молодежи в статусе NEET, т. е. в статусе незанятых и не находящихся в системе образования или обучения.

В ходе реализации европейского исследовательского проекта «Молодежная занятость: вызовы и решения в интересах повышения уровня участия молодежи в рынке труда» получены данные об успешных моделях сокращения срока пребывания молодых людей в

статусе NEET в Финляндии и Швеции, где они уже многие годы реализуются службами занятости (в Швеции – с 1984 г., в Финляндии – с 1994 г.) [11].

Молодым людям, ищущим работу, в течение первых трех месяцев после регистрации в качестве безработного предоставляется возможность:

- разработать индивидуальный план трудоустройства;
- получить оценку необходимой поддержки для получения работы;
- трудоустроиться либо получить возможность пройти обучение или получить любую другую помощь (коучинг, консультирование, финансирование стартапов и др.), которая будет содействовать трудоустройству.

Еще одной интересной моделью является «Большая коалиция для трудоустройства в сфере ИКТ» («Grand Coalition for ICT Jobs»). Данная коалиция объединяет представителей промышленности, работодателей, органы образования и государственные структуры в интересах преодоления нехватки квалифицированных кадров в сфере информационных технологий, поскольку ожидается, что к 2015 г. в Европе будет не хватать около 900 000 специалистов в области ИКТ [12].

В конце 2012 г. появились предложения по решению этой проблемы, которые включали в себя развитие предпринимательства, конкурентоспособности и занятости данной категории специалистов, и в марте 2013 г. Большая коалиция была официально учреждена. В эту коалицию входят такие организации, как SAP (немецкая компания, производитель программного обеспечения для организаций), Telefonica, CISCO, European Schoolnet (сеть, объединяющая 31 министерство образования европейских стран), Совет европейских профессиональных сообществ в сфере информатики (CEPIS), фонд ECDL (сертификационное агентство программы по оценке и признанию компьютерных умений), Европейская ассоциация электронных умений (the European e-Skills Association), HP, Microsoft, Oracle, организация «Fast Track to IT» (предоставляет возможности обучения для получения работы в сфере ИКТ) и Корпоративный ИТ форум – Corporate IT Forum (сообщество профессионалов в сфере ИТ, занятых в крупных компаниях).

Деятельность Большой коалиции включает в себя:

- повышение имиджа и привлекательности работы в сфере ИКТ,
- предложение пакетного обучения, разработанного совместно с представителями отрасли,
- повышение качества программ в колледжах и вузах,

- развитие международных механизмов признания квалификаций и внедрение Европейской системы сертификации цифровых умений для профессионалов на основе действующей отраслевой рамки квалификаций (e-Competence Framework).
- развитие мобильности для смягчения дисбаланса спроса и предложения,
- развитие цифрового предпринимательства совместно с Startup Europe (он-лайновая платформа для людей, реализующих стартапы, где им предоставляются ресурсы, полезные контакты и советы в части веб-предпринимательства).

Еще одной важной инициативой по устранению дисбаланса спроса и предложения умений на рынке труда являются европейские советы по умениям (European Sector Skills Councils), которые занимаются разработкой общеевропейских требований к квалификациям. В 2012 г. начались работы по формированию европейских отраслевых советов в таких отраслях, как сельское хозяйство, химическая промышленность, аудиовизуальные средства, строительство, образование, электроэнергетика, производство мебели, рыболовство, газовая отрасль, социальная работа, кораблестроение, автомобильная отрасль, сталелитейная отрасль. В таких отраслях, как производство текстиля, одежды и кожаных изделий, а также в торговле советы уже сформированы [13].

В целом, как следует из приведенного выше обзора, центральной линией при решении проблем в сфере обеспечения баланса спроса и предложения квалификаций на рынке труда, является международное сотрудничество и взаимодействие. Для этого формируются сети, отраслевые ассоциации и иные объединения. Такая ситуация естественна для современного постиндустриального общества, центральной осью которого является глобализация, предполагающая взаимодействие и общие требования к умениям и квалификациям.

Как показано выше, в настоящее время усилия Европейского сообщества направлены на повышение предложения квалификаций требуемого качества, на формирование механизмов, обеспечивающих плавный переход от образования к работе, на устранение препятствий для мобильности и на улучшение функционирования рынка труда так, чтобы молодые люди получили возможности эффективного трудоустройства.

Список литературы

1. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training. URL: <http://eur->

- lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52009XG0528(01):EN]
2. Wolbers M.H.J. Job mismatches and their labour-market effects among school-leavers in Europe // *European Sociological Review*. 2003. V. 19, pp. 249-266.
 3. European Commission (2008b). 'Education and Employment: different pathways across occupations'. *Employment in Europe*, Chapter 5, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
 4. The European framework for key competences. Official Journal of the European Union, 30 December 2006/L3942006. URL: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/key_en.htm.)
 5. Декларация Всемирного конгресса по открытым образовательным ресурсам (OOP) 2012 г. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Russian_Paris_OER_Declaration.pdf.
 6. Education and Training Monitor 2012. URL: http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw373_en.pdf, стр. 37
 7. web-site of the European Institute of Innovation and Technology. URL: <http://eit.europa.eu/about-us/>
 8. Education at a Glance 2012: Highlights. OECD Publishing, 2012. URL: http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2012-en
 9. Commission Communication, "Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes". 2012. URL: http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm).
 10. Youth guarantee scheme. URL: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2012/42/en/1/EF1242EN.pdf>.
 11. Youth employment: Challenges and solutions for higher participation of young people in the labour market. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2012.
 12. Grand Coalition for ICT Jobs. URL: <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/grand-coalition-digital-jobs-0>.
 13. European Sector Skills Councils Information session. Brussels, 13 February 2012. URL: http://www.epsu.org/IMG/pdf/1-Info_session_Skills_councils_MH.pdf

SKILLS MISBALANCE ON THE EUROPEAN LABOUR MARKET

A. Muraveva

Centre for VET Studies, Moscow

The article looks into a typology of skills mismatches on European labour markets and into possible reasons for such mismatches. Also ways to ensure a balance of demand and supply of skills and work force are explored and initiatives undertaken in the European Union towards this end are overviewed. Special attention is given to principles underlying the above efforts and initiatives, namely to uniting efforts and to networking, as the latter are acquiring a growing importance in the situation of globalization and of building knowledge-based economies worldwide.

Key words: *globalization, networking, skills mismatch, open education, ICT, labour market, employability.*

Об авторах:

МУРАВЬЕВА Анна Александровна – к.ф.н., ведущий эксперт Центра изучения проблем профессионального образования (105318, Москва, Семёновская пл., д. 4, офис 202-203), e-mail: observatory@cvets.ru

УДК 377 : 331.5 (47+57)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗОВАНИЯ И РЫНКА ТРУДА В РОССИИ

Раймо Вуоринен, Хельмут Зелот, Петри Лемпинен

Европейский фонд образования

Проанализированы особенности и опыт реализации услуг в сфере профессиональной ориентации в Европейском Союзе. Статья содержит подробное описание профессиональной ориентации и ее влияния на рынок образовательных услуг и, как следствие, на рынок труда. Профессиональная ориентация является важным аспектом деятельности и для России в части развития профессионального образования и обучения. При этом концепция профессиональной ориентации в России еще недостаточно проработана. В статье описываются различные пути решения существующих проблем, и подчеркивается важность их решения при поддержке европейских организаций и структур.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, рынок труда, развитие карьеры, качество профессионального образования, умения.

Изменяя рынок труда и общество

Качество человеческого капитала играет ключевую роль в стратегиях развития и повышения роли инноваций, роста производительности и конкурентоспособности. Качество человеческого потенциала определяется двумя важнейшими факторами: образованием, профессиональной подготовкой и возможностями непрерывного обучения для работающего населения, с одной стороны, и образованием и социализацией детей – с другой.

Стратегия развития Европы до 2020 г., целью которой является разумный, устойчивый и всеобъемлющий рост, поставлена под угрозу двумя важными факторами, которые меняют контекст системы образования. Это, с одной стороны, влияние экономического и финансового кризиса на занятость и рынок труда, а с другой – демографический процесс старения населения. И хотя образование и обучение являются одним из решений этих проблем, тем не менее необходимо раскрыть весь потенциал образования как фактора развития и создания новых рабочих мест. Поэтому необходимы реформы, направленные на повышение эффективности систем образования [8], чтобы в будущем не допускать такой ситуации, когда молодежь не учится и не работает. Например, в 2012 г. такая категория молодежи в возрасте от 25 до 29 лет в ЕС составила четырнадцать миллионов человек [5].

Перед Россией и Европейским союзом стоят одинаковые проблемы, например, старение населения и рабочей силы, а также безработица среди молодежи, которая значительно выше, чем общая безработица, и продолжает расти. В то же время технологическое развитие и изменения в мировой экономике влияют на рынок труда, делая его более динамичным. В результате этого как система образования, так и сами граждане вынуждены проявлять гибкость и адаптироваться к различным ситуациям.

Совокупность таких проблем, как старение рабочей силы, отсутствие активной позиции молодежи и изменяющийся рынок труда, выдвигают новые требования к системам образования. Модернизация профессионального образования и обучения (ПОО) касается изменения содержания и методов обучения как молодежи, так и взрослых. Освоение ключевых компетенций и приближение учебного опыта к реальным условиям рабочей среды становятся все более важными в настоящее время.

Система образования высокого качества является необходимостью, но ее одной недостаточно. Компании и сами люди должны знать о тех возможностях, которые предоставляет образование и обучение. Кроме того, люди должны иметь доступ к самой актуальной информации о последних изменениях на рынке труда. В этой связи особую важность приобретают профориентационные услуги, так как они помогают людям выстраивать собственную жизнь и принимать продуманные решения, основанные на достоверной информации, относительно последующего образования, работы и карьеры. Профессиональная ориентация может также способствовать решению задач государственной политики в области образования, подготовки кадров и рынка труда. Говоря другими словами, это своего рода посредник, способствующий повышению эффективности систем образования и обучения, а также обеспечению соответствия спроса и предложения умений. Общеизвестно, что отсутствие достаточной информации, неэффективное начальное профессиональное образование и случайный выбор профессии могут привести не только к личному недовольству и низкой производительности труда, но дорого стоить как государству, так и частному бизнесу. Это касается людей, бросающих учебу, меняющих область обучения или работы или откладывающих переход от обучения к трудовой деятельности [2].

Однако во многих странах во всем мире профориентация зачастую плохо организована и ей не уделяется достаточно внимания со стороны структур, ответственных за молодежную политику. Система оказания услуг профессиональной ориентации часто остается слаборазвитой, в частности, сфера профессионального образования [9].

Понятие профессиональной ориентации

Европейский союз и ОЭСР определяют профориентацию следующим образом. Профессиональная ориентация включает в себя профессиональное просвещение, профессиональное воспитание и профессиональное консультирование людей любого возраста и в любой момент их жизни по вопросам выбора профессии, трудоустройства, возможностей получения профессионального обучения. Такие услуги могут оказываться в школах, университетах и колледжах, в государственных службах занятости, на рабочих местах, в частном секторе. Профориентация может осуществляться как в индивидуальном, так групповом формате, очно или дистанционно, в том числе с использованием телефонных консультаций и веб-сервисов.

Эти услуги включают в себя предоставление информации в печатном виде, а также с использованием ИКТ и других формы связи. Инструменты оценки и самооценки, а также профориентационные интервью являются важными методами оказания услуг по профессиональной ориентации. Такие методы помогают людям развить самооценку, понять свои возможности и сформировать умения в области управления карьерой.

Маркетинг или профориентация?

Российские учебные заведения функционируют в условиях конкурентного рынка. Университеты и профессиональные колледжи хотят привлечь лучших студентов, поэтому они продвигают свои услуги на рынке. Кроме того, колледжи также предоставляют информацию для молодых людей и их семей о специальностях и образовании, которые они предлагают. Это является частью их маркетинговой политики и политики набора новых студентов. Кроме того, и предприятия заинтересованы в таких кампаниях. Многие организации сотрудничают с колледжами и университетами при организации кампаний по привлечению студентов (например, предоставление оборудования, социальное партнерство).

Современная концепция профессиональной ориентации отличается от маркетинга услуг образовательных учреждений, хотя эти области пересекаются. Маркетинговые кампании пытаются убедить людей сделать конкретный выбор (например, ПОО). Профессиональная ориентация предоставляет людям помощь в выборе из определенного спектра имеющихся возможностей, с тем чтобы оптимально использовать свои способности и удовлетворить собственные интересы в соответствии с определенными ценностями. Таким образом, профориентация приводит к более высокой производительности, более успешной самореализации и моральному удовлетворению клиентов.

Переход от индустриальной к постиндустриальной эпохе имеет значение для концепции развития индивидуальной карьеры и услуг,

которые обеспечивают управление карьерой в течение всей жизни. Карьера больше не «выбирается», а «создается» на основе выбора, который мы делаем на протяжении всей жизни [7].

Основным элементом ориентации является развитие умения делать осмысленный жизненный выбор так, чтобы человек мог управлять собственной карьерой. Соответственно непрерывное обучение должно обеспечивать открытый выбор, позволяющий людям использовать различные инструменты для построения собственной карьеры. Такая архитектура открытого выбора должна включать профессиональную ориентацию и консультирование, а также возможности для образования и обучения, включая непрерывное обучение взрослых на рынке труда. Таким образом, профориентация является инструментом интеграции людей в рынок труда и в образование. Она является частью активной политики на рынке труда, а также политики в сфере обучения в течение всей жизни, в том числе в сфере профессионального образования.

Умения в области управления карьерой в течение всей жизни включают в себя целый ряд компетенций, которые обеспечивают людей структурированными способами сбора, анализа, синтеза и самостоятельной организации образовательной и профессиональной информации, а также умения принимать и реализовывать решения и осуществлять успешный переход от обучения к трудовой деятельности [4]. Поэтому они представляют ценность для личности в условиях построения и реализации жизненного проекта, в котором работа, будь то в качестве наемного работника или самозанятого лица, занимает центральное место.

Развитие этих умений необходимо начинать в раннем возрасте, на ранней стадии школьного образования, предпочтительно через учебные программы по профессиональной подготовке. Эта новая концепция включает следующие направления, актуальные для современного рынка труда:

- поддержка граждан в формировании собственных путей обучения и трудовой деятельности в течение всей жизни, что будет также содействовать гибкости рынка труда и системы образования [7];
- помощь в поиске соответствующих услуг по профориентации и средств для удовлетворения своих потребностей;
- обеспечение доступа к таким услугам и мобилизация соответствующих ресурсов для создания и управления собственной карьерой.

Профориентация и профессиональное образование и обучение

Профессиональная ориентация в ПОО может играть по крайней мере тройственную роль [10]. Она:

(а) определяет выбор траектории профессионального, а не общего или академического образования;

(б) играет вспомогательную роль в системе профессионального образования (выбор или изменение специализации), а также в предотвращении отсева обучающихся;

(в) расширяет возможности управления переходом из одной сферы деятельности в другую в течение всей жизни.

Услуги по профориентации, предшествующие выбору образовательной траектории после обязательного образования, являются фундаментальными или «жизненно важными», так как они закладывают основы дальнейшего обучения и влияют на выбор человеком профессионального образования. При определенных условиях это может повысить и социальную привлекательность профессионального образования. Профориентация в рамках ПОО может содействовать повышению его внутренней и внешней эффективности, например, с точки зрения предотвращения отсева, обеспечения выбора специализации и плавного перехода к трудовой деятельности. В странах с хорошо развитой системой профессиональной ориентации (например, в Финляндии, Шотландии, Германии, Австрии, США, Новой Зеландии) такие услуги не заканчиваются набором студентов и началом обучения. Образовательные учреждения оказывают психологическую и другие виды поддержки для адаптации студентов. Это также может способствовать снижению уровня отсева. Эффективное консультирование интегрировано в образовательные программы продолжается и в колледже или университете.

Качество услуг по профориентации

При разработке услуг в сфере профессиональной ориентации важно привлекать граждан к разработке, тестированию и оценке этих услуг. Европейская сеть политики в области профориентации в течение всей жизни (ELGPN) в своей недавней публикации [4] определила это как один из критериев качества деятельности национальных служб профориентации.

Важным аспектом развития системы является подготовка специалистов в области профессиональной ориентации. Она включает в себя интеграцию соответствующих модулей в соответствующие программы уровня бакалавриата и магистратуры в области подготовки учителей, консультантов, психологов, педагогических и социальных работников. В этой связи представляется целесообразным разработать подобные программы и в России. Эти программы в меньшей степени основаны на психологической модели. Они в большей степени

основаны на педагогической модели (обучение умениям управления карьерой) или на модели, ориентированной на рынок труда.

Профориентация в течение всей жизни может рассматриваться как стратегия и деятельность отдельных организаций или сетей (действующих, например, на основе совместных договоров), а также как индивидуальный процесс. Предоставление услуг профориентации в течение всей жизни может регулироваться официальными документами, такими, как законы и указы, или иным образом.

Продвигаясь по карьерной траектории, пользователи могут выбирать провайдеров таких услуг. Соответственно для обеспечения равного доступа и социального равенства необходимо сформировать целостную сеть услуг в сфере профориентации в течение всей жизни. В рамках европейской социальной модели профориентация в течение всей жизни воспринимается как право заключения социального контракта с населением [3].

Профессиональную ориентацию и консультирование необходимо поддерживать посредством институционализации сотрудничества и взаимодействия всех заинтересованных сторон как в образовании, так и на рынке труда, при участии работодателей, студентов и их родителей. Это сотрудничество должно охватывать такие области, как совершенствование содержания услуг в сфере профориентации для гарантированного права обучающихся на осознанный выбор своего будущего, качества и эффективности предоставляемых услуг и качества оценки эффективности этих услуг. Местные предприятия и работодатели играют важную роль в предоставлении информации о ситуации на рынке труда в образовательные учреждения и в конечном счете студентам.

Стратегические исследования в сфере профориентации могут быть выведены на качественно новый уровень путем предоставления государственного финансирования на соответствующие исследования. Особое внимание должно уделяться взаимосвязи между профессиональной ориентацией и государственной политикой. Устойчивое финансирование может быть выделено национальным исследовательским подразделениям для проведения стратегических исследований или для поддержания базы сравнительных и фактических данных в долгосрочной перспективе. Другой вариант заключается в разработке национальной стратегии проведения исследований с реализацией их наработок в формировании национальных рамок качества предоставления профориентационных услуг.

Интернет как инструмент для реализации профориентационных услуг

Использование Интернета может облегчить доступ к информации о развитии карьеры и к услугам в сфере профориентации.

Интернет, экстранет и интранет, а также мобильные услуги являются инструментами, которые могут быть применены для получения профориентационных услуг в образовательных учреждениях. Кроме того, в профессиональной ориентации и консультировании могут быть использованы социальные средства массовой информации, которые являются не только источниками информации, которую заинтересованные лица могут изучить самостоятельно, но и параллельными каналами для предоставления услуг.

Для развития системы профориентации Россия может опираться на существующие сильные стороны, как показывает пример московского региона, где уже есть несколько хорошо развитых профессиональных колледжей с высокотехнологичным оборудованием, а также информационный интернет-портал «Профориентир». Интернет и ИКТ в целом могут быть использованы для интеграции различных индивидуальных услуг и систем федерального уровня в единую сеть. Для этого нужна соответствующая стратегия, должны быть определены ключевые функции системы и структура управления.

Дорожная карта для России

В октябре 2012 г. в Москве при поддержке Европейского фонда образования прошел Международный семинар по профессиональной ориентации. В результате его работы были сформулированы рекомендации по разработке концепции развития профориентации в России. Принимая во внимание размер и специфику России, а также тот факт, что профориентация осуществляется на региональном и местном уровнях, необходимо проанализировать и провести оценку услуг по профессиональной ориентации в сфере образования и обучения и сфере трудоустройства. Этот анализ должен проводиться при участии как национальных, так и международных экспертов в области профессиональной ориентации.

Кроме того, представляется целесообразным объединить в сеть действующих в стране провайдеров услуг в сфере профориентации и информационные ресурсы, а также изучить европейские и международные разработки и ознакомиться с существующими сетями. Имеется необходимость в разработке современной информационной системы по вопросам поддержки развития карьеры и современных методических материалов для специалистов-практиков в сфере профессиональной ориентации. Несмотря на важность услуг на региональном и местном уровнях необходима эффективная политика на федеральном уровне.

Процессы совершенствования услуг в области профориентации могут быть инициированы на региональном уровне. Первым шагом могло бы стать проведение вышеупомянутого анализа текущей политики и практик в области профессиональной ориентации для

определения целей и возможностей финансирования всероссийской сети. Эта новая всероссийская сеть может внести ценный вклад в разработку нового законодательства и в совершенствование действующего законодательства. Долгосрочной задачей может стать установление взаимодействия с международными сетями в целях создания более полной и прозрачной информационной базы для профориентации в течение всей жизни.

Большое внимание должно быть уделено людям с особыми потребностями и потенциальным группам риска, в том числе подросткам, не закончившим среднее образование, подросткам из неблагополучных семей. Необходимо повысить их мотивацию к обучению, карьерному и профессиональному развитию.

Россия и Европейская сеть политики в сфере профориентации в течение всей жизни

Европейская сеть политики в сфере профориентации в течение всей жизни (ELGPN) содействует развитию сотрудничества в сфере непрерывной профориентации в Европейском союзе и поддерживает создание национальных/региональных структур в сфере образования и занятости. Сеть объединяет более 200 членов и наблюдателей из 31 страны. В рамках Сети был проведен анализ сходств и различий политики и практики в сфере профориентации в государствах-членах ЕС. Как показал анализ, в рамках структурированного диалога государства-члены ЕС смогли одновременно сохранять культурные различия и реализовывать общие цели в интересах обучения в течение всей жизни и устойчивой занятости.

Сеть сотрудничает с Международным центром по развитию карьеры (ICCDPP), например, в инициировании международных совместных проектов по вопросам политики, представляющих взаимный интерес, и в развитии международного обмена знаниями и опытом в области политики и развития систем профориентации.

Польза подобной Сети во многом зависит от степени заинтересованности государств/регионов-участников. В целом опыт государств-членов Европейского союза показывает, что международное сотрудничество поддерживает национальные реформы образования и обучения. Участие в различных сетях открывает доступ к актуальной информации о последних изменениях и о результатах реализации проектов. Члены ELGPN могут обмениваться примерами собственной практики (в которых находят отражение и существующие проблемы), что важно для сравнения различных систем профессиональной ориентации, используемых механизмов координации и финансирования.

В качестве первого шага для России может быть получение статуса наблюдателя в Сети ELGPN, чтобы ознакомиться с политикой

ЕС в сфере профориентации в течение всей жизни человека и обсуждения вопросов дальнейшего сотрудничества.

Европейский фонд образования провел международный семинар по профессиональной ориентации и консультированию в Москве, в октябре 2012 г. По результатам этого семинара были сформулированы рекомендации по разработке концепции формирования системы профориентации в России. Основными докладчиками на семинаре были д-р Раймо Вуоринен (Университет Ювяскюля, Финляндия) и Маг Хельмут Зелот (Европейский фонд образования, Турин). Д-р Вуоринен является координатором Европейской сети политики в сфере профориентации в течение всей жизни (ELPGN).

Список литературы

1. Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. Council of the European Union, Brussels, 2008.
2. Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap. OECD, 2004.
3. European Lifelong Guidance Policies: ELGPN Progress Report 2011-12. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2011-12, ELGPN, 2012a.
4. ELGPN (2012b) Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit. ELGPN Tools 1. European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2012b.
5. NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe. Eurofound, 2012, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
6. Resolution of the Council and of the representatives of the Member States meeting within the Council on strengthening policies, systems and practices in the field of guidance throughout life in Europe. Council of the European Union, Brussels, 2004.
7. Sultana, R. Flexicurity: Implications for Lifelong Career Guidance. Concept note commissioned by ELGPN, 2012.
8. Vocational education and training for better skills, growth and jobs. Commission Staff Working Document (SWD) 2012 375 final, Accompanying the Communication from the Commission Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes COM (2012) 669 final. European Commission, 2012, Strasbourg.
9. Zelloth, H. In demand: Career guidance in EU neighbouring countries. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2009a.

10. Zelloth, H. Technical and Vocational Education and Training and Career Guidance: The Interface. In: International Handbook for Career Guidance. Article to be published by Springer, New York (forthcoming), 2013.

VOCATIONAL ORIENTATION AS A TOOL TO LINK EDUCATION AND TRAINING IN THE WORLD OF WORK IN RUSSIA

R. Vuorinen, H. Zelloth, P. Lempinen

European Training Foundation

The article studies features and practices of implementing career guidance services. It gives a detailed description of career guidance and its influence on educational services as well as on the labour market. Career guidance is an important aspect of the educational process in Russia, especially in vocational education and training. However, the concept of career guidance in Russia is underdeveloped. The article considers a variety of solutions to the existing problems and emphasizes the importance of cooperation with European stakeholders.

Keywords: vocational orientation, career guidance, labour market, VET quality, skills.

Об авторах:

ВУОРИНЕН Раймо – научный сотрудник Финского центра образовательных исследований Университета Ювяскюле (Финляндия, Ювяскеле, ул. Кескусайрааланит, д.2, офис 218), e-mail: raimo.vuorinen@jyu.fi

ЗЕЛОТ Хельмут – Европейский фонд образования (Италия, Турин, Villa Gualino), e-mail: Zelloth@etf.europa.eu

ЛЕМПИНЕН Петри – Европейский фонд образования (Италия, Турин, Villa Gualino), e-mail: Petri.Lempinen@etf.europa.eu

УДК 377.014(4)

РАСШИРЕНИЕ ДОСТУПА К ОБРАЗОВАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ – УСТРАНЕНИЕ ПРЕПЯТСТВИЙ И БАРЬЕРОВ

Н.М. Аксенова

Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва

На примере стран Европейского союза рассмотрены возможные причины возникновения барьеров, препятствующих доступу к образованию и обучению, и пути их устранения. Описаны такие механизмы повышения гибкости систем образования, как рамки квалификаций, диверсификация дипломов и свидетельств, индивидуализация образовательных траекторий и признание ранее полученного обучения, компетенций и квалификаций. Рассмотрение вопросов осуществлено на основе анализа европейских документов и материалов.

Ключевые слова: компетенции, признание, проницаемость, рамка квалификаций, дипломы и сертификаты.

В настоящее время многие страны мира, включая и страны Евросоюза, прилагают серьезные усилия по обеспечению гибкости своих систем образования в целях повышения их привлекательности для различных целевых групп. Как известно, во многих странах престиж профессионального образования ниже, чем высшего, и высшая школа является серьезным конкурентом системе профессионального образования.

В этой связи происходит поиск различных моделей и механизмов, позволяющих людям эффективно «маневрировать» в рамках различных секторов системы образования, интегрироваться в рынок труда и осуществлять переход от обучения к трудовой деятельности и наоборот.

В настоящее время такая ипостась гибкости часто называется *проницаемостью*, термином, заимствованным из геологии, а факторы, препятствующие проницаемости, получили название «барьеры проницаемости».

Проницаемость предполагает создание возможностей для беспрепятственного перемещения между различными секторами системы образования (например, академическим и профессиональным), а также между различными уровнями (например, средним профессиональным и высшим образованием) сообразно образовательным потребностям и жизненным ситуациям.

В «Европейской стратегии 2020» подчеркнуто, что проницаемость является необходимым условием формирования современной

европейской системы образования и обучения, отвечающей задачам обучения в течение всей жизни (обучение, которое происходит не только в учебных заведениях, но и на рабочем месте и в повседневной жизни) [1].

Задача обеспечения проницаемости весьма сложная, и даже при достаточно высоком уровне образования во многих странах Европейского союза она решена еще далеко не полностью.

Серьезным препятствием является традиционная сегментация системы образования на отдельные сектора, или подсистемы (общее, профессиональное и высшее образование), которые связаны друг с другом строгой иерархией уровней. Эта сегментация создает институциональные барьеры, которые могут ограничить выбор обучающимися вариантов и возможностей горизонтальной и вертикальной мобильности в рамках системы образования и между системой образования и сферой труда.

Во многих системах образования обучающиеся должны при переходе в старшую ступень средней школы принимать решение о выборе траектории обучения и будущей профессиональной деятельности. А в этом возрасте еще трудно принимать такие решения обоснованно.

В целом вышеуказанное разделение имеет смысл только в ситуации, когда обучающиеся следуют по заранее определенной траектории в выбранной ими области деятельности и подсистемы, что было характерно для индустриального общества. Однако в постиндустриальном обществе в связи с возникновением новых возможностей электронного обучения и получения знаний за рамками системы формального образования, а также в ситуации растущего многообразия экономической и социальной жизни процесс принятия однозначных решений один раз и на всю жизнь становится практически невозможным. Более того, сама трудовая жизнь усложняется и быстро изменяется, что также требует от людей постоянного обновления знаний, умений, компетенций.

Что касается барьеров, то в настоящее время в экономически развитых странах в целом устранены препятствия в части перехода от профессионального к высшему образованию. В Европейском союзе (ЕС) в период между 2006 и 2010 гг. доля студентов в среднем образовании, включая начальное профессиональное образование, обеспечивающее прямой доступ к высшему образованию, увеличилась до 80 % от всех зачисленных студентов [1].

Интересно отметить, что в последнее десятилетие отмечается четкая тенденция предоставления доступа к высшему образованию не только из системы среднего образования, но и после получения начального профессионального образования.

Расширение доступа напрямую связано с мотивацией, а мотивация не в последнюю очередь обусловлена возможностью признания имеющихся компетенций независимо от того, как и где они были освоены. Это признание необходимо и для подтверждения готовности к определенной трудовой деятельности, и для уменьшения продолжительности программ формального образования путем освобождения от изучения ряда предметов и дисциплин или их части.

Естественно, что признание ранее полученного обучения или компетенций/квалификаций требует четких регламентов и регулирования, и еще нельзя говорить о широком распространении процедур признания в части сокращения сроков обучения в рамках программ высшего образования. При этом опыт таких стран, как Финляндия, Франция, Норвегия, Нидерланды демонстрирует технологии практического использования данных механизмов.

Одновременно признание частичных или полных квалификаций для обеспечения эффективного трудоустройства и продвижения на рынке труда – явление достаточно распространенное. За последние два десятилетия наблюдается устойчивое развитие соответствующих механизмов, которые были существенно усилены принятием Европейской рамки квалификаций и национальных рамок квалификаций (НРК) [2]. Как известно, уровни НРК отражают, что держатель сертификата или диплома должен знать, понимать и уметь.

Европейская рамка квалификаций охватывает все уровни и типы квалификаций (общего, профессионального и высшего образования). Путем соотнесения национальных квалификаций с Европейской рамкой квалификаций обучающиеся и работодатели имеют возможность сравнивать уровни квалификаций, присуждаемых им в собственной стране и за рубежом.

Вопросы признания на пространстве Европы реализуются различными способами. Создана Сеть учебных центров по признанию (Европейская сеть информационных центров (ENIC) и национальные информационные центры академического признания (NARIC)), внедряется Европейская система переноса и накопления зачетных единиц для профессионального образования (ECVET), созданная по рекомендации Совета ЕС и Парламента в 2009 г.

Во многих странах разработка НРК выявила проблемы в отношениях между общими, профессиональными и научными квалификациями. В результате были найдены способы их конфигурирования и соотнесения.

Так, например, в Германии, Ирландии и Литве национальные рамки квалификаций охватывают все типы квалификаций на всех уровнях. В Австрии же высшие уровни квалификации подразделены на две параллельные ветви, одна из которых охватывает академические

квалификации, присуждаемые вузами, а другая – профессиональные или профессионально-ориентированные квалификации.

Некоторые страны, например Финляндия, Нидерланды, Швеция и Норвегия, идут дальше, используя свои НРК для демонстрации связи между начальным и непрерывным профессиональным образованием и обучением.

Обеспечению «проницаемости» не в последней мере способствует и диверсифицированная типология дипломов и свидетельств, которые взаимосвязаны и соотносятся с различными типами квалификаций разного уровня. Диверсификация является фактором повышения проницаемости, потому что разнообразие квалификаций предоставляет людям с профессиональным образованием доступ к высшему образованию и, одновременно, улучшает перспективы трудоустройства за счет своей ценности на рынке труда.

С этой точки зрения интересен пример Франции. Традиция развития профессионального образования и обучения во Франции уходит корнями во времена Великой французской революции – тогда была задекларирована идея всеобщего равного и непрерывного образования. Правда, эти декларации начали реализоваться на практике только в конце XIX в. с введением бесплатного светского обязательного образования, когда стали быстро развиваться университеты.

Во Франции, как известно, профессиональное образование и обучение (ПОО) начали активно развиваться после Второй мировой войны, когда была создана Национальная ассоциация обучения взрослых, являющаяся первой государственной структурой в области ПОО, приняты законы о социальном развитии (1959 г.) и о профессиональном образовании (1971 г.), а также законы, регулирующие передачу полномочий регионам (1982, 1983, 1993 гг.).

Ускорение производственного и экономического цикла в последние несколько десятилетий привело к изменению подходов к профессиональному обучению. Работодатели выдвигают новые требования к работникам, а работники испытывают потребность в обучении, которое позволяет им трудоустроиваться и сохранять рабочее место или менять его в соответствии с переменами на рынке труда. Меняются критерии оценки эффективности предприятий – они начинают охватывать развитие человеческого капитала. В этой ситуации система профессионального образования и обучения позволяет найти компромисс между интересами работников и работодателей. Во Франции в процесс обучения вовлечен каждый третий работник. За год время его обучения составляет более 110 часов [3].

В ноябре 2001 г. Министерство образования Франции объявило о начале реализации программы «Ремесленный лицей», обеспечивающей

синергию различных профессионально-ориентированных траекторий образования (прежде всего профессиональных и технических). В соответствии с этой программой, как следует из ее названия, учрежден новый тип учебных заведений, объединенных по группам сходных профессий внутри одного сектора или нескольких секторов.

В январе 2002 г. Национальная ассамблея Франции приняла закон о социальной модернизации, содержащий важные положения относительно профессионального обучения и права на занятость, а именно учреждена система валидации (т. е. получения официального признания) полученного практического опыта. И все граждане, которые имеют опыт работы на рынке труда, а также самозанятые граждане и лица с опытом работы в качестве волонтеров более трех лет могут пройти валидацию полученного опыта, после чего этот опыт приравнивается, полностью или частично, к компетенциям, необходимым для получения государственного диплома, выдаваемого учебными заведениями.

База профессионального обучения закладывается на уровне старшей ступени среднего образования в колледжах, где на четвертом году обучения осуществляется профилирование, т. е. разделение на потоки общего и технического образования.

Учащиеся, избравшие в качестве дальнейшей траектории обучения профессиональное обучение, могут:

- продолжить обучение в течение еще одного года, по завершении которого они получают сертификат технического бакалавриата или аттестат об общем образовании либо сертификат профессионального обучения, после чего они, пройдя соответствующее обучение, могут получить сертификат профессионального или технического бакалавриата, поскольку у них уже есть начальная профессиональная квалификация;
- пройти первый год обучения для получения сертификата профессиональной подготовки.

Аналогичные технические потоки есть и в лицеях общего и технологического образования, которые представляют собой учреждения старшей ступени среднего образования с продолжительностью обучения три года. В конце первого года обучения учащиеся выбирают профильный класс для продолжения обучения, которое завершается присвоением сертификата либо бакалавриата общего образования, либо одного из трех типов технического бакалавриата: наука и третичные технологии, наука и индустриальные технологии, наука и лабораторные технологии и медико-социальные науки, либо специализированного бакалавриата (гостиничное дело, прикладное искусство, музыка и танцы), либо сертификата/сертификата техника с квалификацией в определенной профессиональной области. С

сертификатами данного уровня образования выпускник может либо начать работать, либо продолжить обучение в высших учебных заведениях или технологическом университете.

Помимо вышеописанных учебных заведений, существуют и собственно профессиональные лицеи. По окончании профессионального лицея выпускник получает либо сертификат профессиональной подготовки, либо сертификат профессионального бакалавриата, либо сертификат профессионального обучения, либо сертификат техника.

Получить сертификат профессионального обучения, подтверждающий квалификацию квалифицированного рабочего или специалиста, также возможно после дополнительного обучения, следующего за присвоением сертификата профессиональной подготовки. Для закончивших колледж обучение в профессиональных лицеях длится 2 года. После этого выпускники могут либо начать работать, либо продолжить обучение для освоения программ профессионального или технического бакалавриата (год или два года обучения по так называемому курсу «адаaptации»).

Интересна история создания сертификата профессионального бакалавриата, который, как указывалось выше, предназначен для лиц, продолжающих обучение после присуждения сертификата профессионального обучения или сертификата профессиональной подготовки. Этот тип сертификата был разработан в связи с возрастанием потребности в специалистах, владеющих новыми технологиями в области производства, автоматизации труда в офисах, автоматизированных методов производства и использования компьютерных технологий в промышленности и управлении, а также в области обслуживания компьютерного и электронного оборудования.

Разработка данного сертификата проводилась в тесном сотрудничестве с работодателями и с учетом их требований в рамках проекта Евросоюза «16+», в ходе которого были сформированы стратегии реформирования старшей ступени среднего образования. Одной из этих стратегий явилось введение общей квалификационной и сертификационной структуры и общей системы признания общеобразовательных и профессиональных квалификаций в форме профессионального бакалавриата. Другими словами, в соответствии с этой стратегией профессиональное и общее образование интегрированы в рамках системы старшей ступени среднего образования. Схематично это может быть представлено следующим образом:

Общее образование	Профессиональное образование (на базе учебных заведений)		Дуальное профессиональное образование (на рабочем месте)
	Технический бакалавриат	Профессиональный бакалавриат (включая ученичество)	Ученичество

Профессиональный бакалавриат отличается от технического большей целенаправленностью ориентаций на конкретную профессиональную область, тогда как технический бакалавриат имеет более широкий характер.

37 % держателей дипломов профессионального бакалавриата (*baccalauréat professionnel*) продолжают обучение в высших учебных заведениях, где они получают диплом повышенного уровня техника (*brevet de technicien supérieur – BTS*) [4].

Помимо учебных заведений развита система ученичества, сочетающая обучение на рабочем месте с обучением в центрах обучения (*Centre de formation d'apprentis*) по контракту с работодателем. Эта программа предназначена для лиц в возрасте 16 – 25 лет. От 60 до 75 % времени занимает обучение на рабочем месте под руководством наставника. Ученичество является формой начального профессионального обучения и завершается присуждением свидетельств профессиональной подготовки (*CAP*), сертификата *BEP*, профессионального бакалавриата (*Bac Pro*), а также квалификаций третичного уровня (*licences professionnelles*) и квалификаций, находящихся в Национальном реестре профессиональной сертификации.

Программа обучения для получения сертификата профессиональной подготовки (*Certificat d'aptitude professionnelle*) имеет продолжительность около 800 часов (около 2 лет), а для получения сертификата профессионального бакалавриата (*Baccalauréat professionnel*) – минимум 1850 часов (свыше 3 лет).

Во Франции насчитывается около 700 000 обучающихся в системе профессионального образования, а около 300 000 человек обучаются по программам ученичества.

Следует подчеркнуть, что Франция вместе с Великобританией была пионером в области оценки и признания неформального обучения. Процесс формирования системы признания неформального обучения начался в 1985 г. Один из первых шагов в этом направлении состоял в

предоставлении в 1985 г. университетам права принимать на обучение людей, имеющих 2-летний стаж работы независимо от предыдущего образования. В 1992 г. был принят закон, уравнивающий умения, полученные в рамках формальной системы образования и рамках неформального образования. Правда, до декабря 2001 г. компетенции, приобретенные только в рамках неформального образования, не могли быть сертифицированы дипломом/сертификатом.

С 2002 г. действует процедура официального признания освоенного опыта (*validation des acquis de l'expérience – VAE*). В рамках этого механизма каждый работающий человек имеет право на оценку компетенций, полученных в ходе трудового опыта, и на получение соответствующего диплома или присуждение квалификации, находящейся в Национальном реестре профессиональной сертификации (*Répertoire national des certifications professionnelles or RNCP*).

Серьезным прорывом в данном направлении явилось учреждение так называемого «*Bilan de competences*» (свидетельство/сертификат компетенций). «*Bilan de competences*» ориентирован на нужды каждого гражданина и исходит из контекстуальной обусловленности, или природы умений, которые подлежат оценке. Введение «*Bilan de competences*» в качестве альтернативной модели сертификации предоставляет гражданам возможность самим формировать собственные траектории сертификации в зависимости от «накопления» умений.

Схематично уровни квалификации, принятые во Франции, можно представить следующим образом:

<i>Диплом</i>	<i>Квалификация</i>	<i>Уровень</i>
Неквалифицированный рабочий		VI и V бис
Сертификат/Аттестат профессиональной готовности Сертификат/Аттестат профессионального обучения	Квалифицированный рабочий	V
Профессиональный сертификат Профессиональный бакалавриат Сертификат техника (технический сертификат)	Рабочий высшей квалификации / высококвалифицированный техник	IV
Сертификат/Аттестат техника повышенного уровня Диплом технологического	Технический специалист (техник), ИТР	III

<i>Диплом</i>	<i>Квалификация</i>	<i>Уровень</i>
университета Диплом об окончании первого цикла высшего образования		
Университетский диплом/диплом о высшем образовании	Руководящий состав	II
Университетский диплом/диплом о высшем образовании	Руководящий состав	I

В заключение хотелось бы отметить, что валидация, признание, перенос зачетных единиц и рамки квалификаций постепенно становятся постоянными чертами общей картины европейского образования и обучения.

Недавнее исследование Cedefop в области валидации неформального обучения на европейских предприятиях иллюстрирует проблемы координации деятельности в этой области между государственным и частным сектором [5]. А эти проблемы неизбежно сказываются и на «проницаемости», создавая институциональные и бюрократические барьеры.

Создание «проницаемой» системы образования и обучения требует интеграции подсистем и устранения барьеров между уровнями и институтами в сфере обучения и присуждения квалификаций.

В этой связи необходимы стратегии, направленные на укрепление связей и усиление синергии всех субъектов образования и рынка труда для устранения тупиковых сценариев и барьеров, в том числе и посредством усиления информационного сопровождения и предоставления информации о возможных вертикальных и горизонтальных траекториях обучения и их параметрах.

Список литературы

1. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION. EUROPE 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth . Brussels, 3.3.2010 COM(2010) 2020 final. URL:
<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/20510.aspx>
2. The European Qualifications Framework. URL:
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm

3. Adams, Michael J. Vocational education and training in France. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000.
4. National Education and Vocational Education in France. National Ministry of Education. 2010. URL: http://media.eduscol.education.fr/file/dossiers/61/8/formation_professionnelle_VA_151618.pdf
5. Validation of non-formal and informal learning in Europe. Cedefop, 2008. URL: www.cedefop.europa.eu.

BROADENING ACCESS TO EDUCATION AND TRAINING – REMOVING BARRIERS

N. Aksenova

Centre for VET Studies, Moscow

Using as an example the trends observed in the European Union, the article looks into possible causes of the existing barriers for education and training, and into possible ways of broadening access to VET and higher education. Such mechanisms instrumental for enhancing flexibility of education systems are described, as qualification frameworks, diversification of certificates and diplomas, individualization of learning paths and recognition of prior learning, competences and qualifications. The issues are explored using European Community documents and reports.

Keywords: competences, recognition, permeability, qualification frameworks, diplomas and certificates.

Об авторах:

АКСЕНОВА Наталья Михайловна, заместитель директора Центра изучения проблем профессионального образования (105318, Москва, Семёновская пл., д. 4, офис 202-203), e-mail: observatory@cvets.ru

УДК 377.3(575.2)

СИСТЕМА НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ (ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ)

М.И. Баширова, А.Т. Жаныбекова

Республиканский научно-методический центр
Агентства профессионально-технического образования, г. Бишкек, Кыргызстан

Авторы анализируют проблемы и перспективы развития начального профессионального образования в Кыргызстане, которые являются одними из актуальных вопросов сегодняшнего дня.

Ключевые слова: начальное профессиональное образование, учебные заведения начального профессионального образования.

Образование сегодня становится одним из важнейших показателей и приоритетных направлений общественного развития в мире. Формирование человеческого капитала и реализация человеческого потенциала на пользу личности и общества подразумевают особую ответственность государства в построении системы образования, ориентированной на достижение результатов и удовлетворение запросов общества XXI в.

Кыргызская Республика строит гибкую, открытую, соответствующую современным требованиям, национальную систему образования, опираясь на лучшие традиции отечественного образования и международный опыт [2, с. 3].

Государственная доктрина образования Кыргызской Республики, принятая Указом Президента Кыргызской Республики «О государственной доктрине образования Кыргызской Республики» от 27 августа 2000 г. № 244, и Концепция развития образования в Кыргызской Республике, принятая 23 марта 2012 г. № 201, являются основой для развития системы образования, закрепляют ценности и приоритеты, а также создают базу для конкретных шагов развития системы образования с учетом международных обязательств Кыргызской Республики.

В системе профессионально-технического образования реализуются следующие образовательные программы:

- начального профессионального образования;
- общего среднего образования;
- среднего профессионального образования.

Начальное профессиональное образование представляет собой подготовку, повышение квалификации и переподготовку работников

квалифицированного труда (рабочих, служащих) по основным направлениям общественно-полезной деятельности на базе основного или общего среднего образования. В необходимых случаях создаются условия для получения профессии лицам, не имеющим основного общего образования [1, с. 1].

Существующая система начального профессионального образования Кыргызстана включает в себя 110 учебных заведений, расположенных в различных регионах, в т. ч. в отдаленных приграничных районах. Большая часть учебных заведений – 63 – расположены в сельской местности, 47 – в городской местности (табл. 1).

Таблица 1

Распределение учебных заведений по регионам

№	Регионы	Всего учебных заведений	В том числе	
			город	село
1	Город Бишкек	18	18	-
2	Чуйская область	21	5	16
3	Ошская область	15	3	12
4	Баткенская область	10	6	4
5	Джалал-Абадская область:	21	8	13
-	Иссык-Кульская область	9	3	6
-	Нарынская область	9	2	7
-	Таласская область	6	1	5
	Всего	109	46	63
	Токмоцкий индустриально– педагогический колледж (ТИПК)	1	1	-
	Итого по республике	110	47	63

Среднегодовой контингент учащихся на бюджетной основе составляет порядка 29,0 тыс. человек. При этом контингент учащихся в период нахождения Кыргызстана в составе Союза достигал 60,0 тыс. и выше, а после приобретения самостоятельности началось резкое снижение контингента учащихся. И только в последние годы наметилась тенденция увеличения количества учащихся, обучаемых как за счет бюджетных, так и за счет внебюджетных средств.

Важно отметить, что в последнее время намечается значительное увеличение количества обучаемых из числа взрослого населения.

Тенденция к росту количества обучаемых взрослых является одним из показателей заинтересованности общества в рабочих кадрах. Ежегодно 12–14 тыс. человек обучаются на краткосрочных курсах по специальным программам, адаптированным к спросу на территориальных рынках труда. Краткосрочное обучение осуществляется по следующим направлениям:

- обучение безработного населения за счет средств занятости;
- обучение за счет средств обучаемых;
- обучение за счет средств предприятий (табл. 2).

Таблица 2

Контингент учащихся

Вид подготовки	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2011 г.
Дневное обучение (по состоянию на 1 января)	26,5	28,7	29,4	29,7
Краткосрочное обучение				
За счет средств занятости	2528	4005	4413	5249
За счет средств обучаемых	3202	7081	7161	8604
По направлению предприятий	1292	785	1033	1051

Развиваются отношения учебных заведений системы профессионально-технического образования с работодателями, гражданским обществом. Имеется достаточное количество примеров успешной деятельности отдельных учебных заведений, которые перестроили свою работу в соответствии с новыми требованиями подготовки квалифицированных рабочих кадров в условиях рыночной экономики. Созданы и в большинстве учебных заведений успешно работают попечительские советы. Сформирован Консультативный форум как диалоговая площадка с гражданским сектором – Национальный совет по развитию навыков при Правительстве Кыргызской Республики.

Характерным моментом является приток инвестиций в систему профессионально-технического образования, что является следствием

активной работы с международными организациями, среди которых Проект Азиатского банка развития «Профессиональное образование и развитие навыков», Германское общество международного сотрудничества (GIZ), Европейский фонд образования, ЮНЕСКО, Кыргызско-Швейцарский проект «Хельветас», проект ЕС и др.

Структура подготовки кадров соответствует структуре секторов экономик Кыргызстана (табл. 3).

Таблица 3

Распределение подготовки кадров по секторам экономики

Сектор экономики	Число студентов	Процент от общего числа студентов
Горнодобывающая отрасль и машиностроение	157	3 %
Энергетика и связь	1189	5 %
Сфера обслуживания	2044	10 %
Прочие	2837	13 %
Легкая промышленность	3111	15 %
Транспорт	3304	16 %
Сельское хозяйство	3536	17 %
Строительство	4789	22,50 %

По данным исследования, проведенного независимой консалтинговой компанией «Изилдоо плюс» в 2012 г., после окончания учебных заведений ПТО трудоустраиваются по специальности 73,8 % выпускников.

Однако в системе начального профессионального образования нашей республики имеется целый ряд проблем, связанных с переходом к постиндустриальному обществу, основанному на знаниях.

В целом система профессионально-технического образования не в полной мере отвечает современным требованиям социально-экономического развития страны, качество подготовки кадров отстает от требований рынка труда, особенно в сельских регионах, что снижает ее привлекательность и как поставщика образовательных услуг для молодежи, и как социального партнера для представителей бизнеса.

Основные проблемы, стоящие перед системой НПО, можно охарактеризовать следующим образом.

Среди назревших проблем наиболее важная — устранение дисбаланса между спросом и предложением рабочей силы в профессионально-квалификационном разрезе. Учебные заведения

начального профессионального образования (УЗНПО) постоянно предоставляют ряд курсов, при этом не связывая их с настоящими потребностями рынка труда. Учебные программы существующих курсов устарели структурно и содержательно.

Система начального профессионального образования испытывает серьёзные проблемы в повышении качественного уровня инженерно-педагогического персонала. Часть опытных работников по различным объективным причинам уволились. Из оставшихся и вновь принятых специалистов большинство нуждаются в повышении квалификации. В систему не приходят молодые специалисты, т. к. не считают эту работу привлекательной, в основном из-за низкой заработной платы.

Материально-техническая база в большинстве УЗНПО не отвечает современным требованиям, большая часть имеющегося оборудования физически и морально устарела.

Большинство административного персонала УЗНПО не имеет современных управленческих навыков в планировании, принятии решения на основе полученной информации, мониторинге и предпринимательстве. Это связано с тем, что отсутствует система повышения квалификации руководящих кадров и институциональная программа развития персонала.

Привлекательность профессионально-технического образования значительно ниже по сравнению учебными заведениями высшего профессионального образования. Такое отношение создает диспропорцию в подготовке кадров, когда в стране количество рабочих кадров значительно ниже числа специалистов с высшим образованием.

Нормативная правовая база не способствует гибкой деятельности учебных заведений, не позволяет оперативно реагировать на действующие требования или возможности на рынке труда.

В Национальной стратегии устойчивого развития Кыргызской Республики на период 2013–2017 гг., утвержденной Указом президента Кыргызской Республики от 21 января 2013 г. № 11, отмечается, что качество образования – один из самых надёжных индикаторов будущего развития любой нации. Национальная стратегия определяет основные направления для повышения престижа и качества профессионального образования, а именно:

- устранение разрыва между структурой программ профессионального образования и требованиями рынка труда через активное привлечение работодателей к процессу разработки стандартов нового поколения, оценки квалификации выпускников, создание центров сертификации и признания квалификаций;
- повышение качества кадрового потенциала организаций начального и среднего профессионального образования, в том числе

путём сотрудничества с бизнесом через выполнение совместных проектов;

- обновление материально-технической базы организаций профессионального образования в соответствии с требованиями, предъявляемыми рынком труда к выпускникам [3, с. 18].

Таким образом, принимаемые меры по модернизации профессионального образования в современных социально-экономических условиях призваны не только способствовать решению задач по улучшению профессиональной подготовки молодежи, но и качественно ее изменить.

Список литературы

1. Закон Кыргызской Республики «О начальном – профессиональном образовании»: сб. нормативно-правовых документов начального профессионального образования Кыргызской Республики. Бишкек, 245 с.
2. Концепция развития образования в Кыргызской Республике до 2020 года. Бишкек: Министерство образования и науки Кыргызской Республики. 17 с.
3. Национальная стратегия устойчивого развития Кыргызской Республики на период 2013–2017 годы // Еженедельный журнал «Нормативные акты Кыргызской Республики». Бишкек, 2013. № 9. 56 с.

THE SYSTEM OF VACATIONAL EDUCATION AND TRAINING (PROBLEMS AND PROSPECTS)

M.I. Bashirova, A.T. Zhanybekova

Republican Research and Methodological Center
Agency for Vocational Education and Training, Bishkek

The article deals with the problems and the progress of the system of vocational education and training in Kyrgyzstan. These questions are very relevant in the present day.

Keywords: *vocational education and training, vocational school.*

Об авторах:

БАШИРОВА Масума Ильясовна – директор Республиканского научно-методического центра, Агентства профессионально-технического образования (720065, Кыргызская Республика, г. Бишкек, ул. Осмонкула, 36), e-mail: masuma66@mail.ru

ЖАНЫБЕКОВА Асыл Турдугуловна – заведующая лабораторией содержания профессионального образования Республиканского научно-методического центра Агентства профессионально-технического образования (720065, Кыргызская Республика, г. Бишкек, ул. Осмонкула, 36), e-mail: asyl2010@yandex.ru

УДК 377(4) : 005.6

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова

Центр изучения проблем профессионального образования, г. Москва

В статье содержится базовый понятийный аппарат и описание основных международных трендов в области управления качеством профессионального образования. Рассмотрены вопросы оценки в качестве одного из элементов управления качеством, а также базовые принципы и методики комплексной оценки, разработанные в рамках Копенгагенского процесса в странах Европейского союза, основанные на использовании в качестве ключевого понятия результатов обучения.

Ключевые слова: *качество, обеспечение качества, управление качеством, оценка, результаты обучения.*

В настоящее время в нашей стране отмечается рост интереса к вопросам управления качеством профессионального образования, вызванный острой необходимостью повышения его эффективности и актуальности как для сферы труда, так и для самих граждан.

Данная тематика доминирует практически во всех экономически развитых странах мира, приобретая особую значимость в контексте кризиса и преодоления его последствий. В зарубежной теории и практике уже многое наработано, в связи с чем в статье предлагается краткий обзор наиболее значимых подходов к повышению качества профессионального образования, реализуемых в странах Европейского союза (ЕС), опыт которых может быть полезен для нас, поскольку в мире в целом, и в том числе и в ЕС, уже несколько десятилетий качество измеряется не количеством удовлетворительных отметок, а достижением результатов обучения, значимых для сферы труда. Такой подход пришел из бизнеса и заставляет пересмотреть подходы к качеству в системе профессионального образования.

Ниже вкратце рассмотрены как общетеоретические вопросы и модели качества и оценки как составляющей качества, так и более конкретные механизмы обеспечения качества на уровне образовательной организации СПО. Такой угол зрения выбран неслучайно, поскольку именно образовательная организация является центральным звеном системы СПО, и качество ее деятельности в целом определяет эффективность всей системы.

Как известно, качество профессионального образования является одним из факторов взаимодействия спроса и предложения в сфере

профессионального образования, а управление качеством позволяет обеспечить баланс между потребностями рынка труда, личными потребностями граждан в обучении и самими образовательными услугами.

В бизнесе понятие *качество* имеет несколько определений, которые схожи по сути и сводятся к тому, что качество означает способность товара или услуги удовлетворять потребности и ожидания потребителя.

Повышенное внимание к проблемам качества обусловлено тем, что:

- начиная с 80-х гг. XX в. наблюдается резкий рост количества частных провайдеров профессионального обучения, которые изначально регулировались только законами рынка;
- расширяются границы обучения, в связи с чем сфера управления качеством стала охватывать неформальное обучение и признание его результатов;
- в связи с ограниченностью финансовых ресурсов встал вопрос об оптимизации государственных, частных и личных инвестиций в образование и обучение.

Таким образом, в сферу проблем, связанных с качеством профессионального образования, стали включаться наряду с традиционными формами обеспечения качества также и вопросы:

- усиления связи между оценкой и обучением;
- оценивания базовых/общих компетенций;
- разработки процедур признания компетенций, полученных вне сферы формального образования и обучения;
- формирования единых («сквозных») процедур и методов оценки качества для различных типов образовательных учреждений и структур, осуществляющих обучение, позволяющие проводить сравнительный анализ качества обучения.

Управление качеством профессионального образования включает в себя функции:

- *обеспечения качества* (создание необходимых условий для предоставления качественных услуг по обучению / образовательных услуг);
- *контроля качества* (оценка процесса обучения и его результатов).

Как правило, адекватное *обеспечение качества* предусматривает комплексное взаимодействие следующих элементов [1]:

- нормативно-правовой базы;
- четко сформулированных целей обучения;

- стандартов умений или национальных/региональных квалификационных требований, основанных на компетенциях;
- соответствующих этим требованиям образовательных программ и учебных материалов;
- квалифицированных педагогических кадров;
- системы сбора и анализа информации.

Контроль качества предполагает [ibid]:

- наличие индикаторов/критериев оценки деятельности образовательных учреждений;
- оценку достижений/результатов обучения обучающихся;
- аккредитацию и лицензирование структур, предоставляющих обучение;
- контроль процесса обучения;
- самооценку, проводимую провайдерами обучения.

Следует подчеркнуть, что вопросы управления качеством должны решаться комплексно на всех уровнях системы образования и обучения и во всех ее секторах, включая секторы обучения взрослых и непрерывного (дополнительного) профессионального образования преподавателей.

Оценка качества обучения обычно проводится на основе трех основных показателей:

- возможности трудоустройства;
- улучшения взаимосвязи спроса и предложения в сфере обучения;
- расширения доступа к обучению при особом внимании к проблемным группам на рынке труда.

Таким образом, сами показатели оценки качества указывают на двоякую функцию управления качеством за счет направленности на внутрисистемное регулирование профессионального образования, с одной стороны, и выполнения социальной роли, имеющей целью социальную гармонизацию и преодоление социального отчуждения, с другой.

В странах ЕС наработан большой опыт в области управления качеством профессионального образования и обучения и разработаны различные механизмы в области [2]:

- стандартов содержания обучения;
- регулирования сертификатов/свидетельств, дипломов и экзаменационных процедур;
- соотношения общего образования и внутрифирменного обучения, сферы ответственности в рамках децентрализации управления и т. д.;

- регулирования внутрифирменного обучения/обучения на рабочем месте и программ «ученичества»;
- определения процедур и механизмов адаптации программ обучения к потребностям различных групп обучающихся.

В настоящее время в свете общих процессов конвергенции систем профессионального образования, которая касается и регулирования этих систем (внедрение концепции обучения в течение всей жизни и реформирование систем управления качеством), повсеместно отмечается возрастание роли государства в обеспечении не только целостности системы профессионального образования, но и качества ее функционирования. Государственный контроль качества профессионального образования и обучения реализуется по трем направлениям и предполагает:

- координацию деятельности всех субъектов, устанавливающих стандарты качества;
- институционализацию стандартов и их мониторинг;
- оказание поддержки обучающим структурам или группам обучающихся структур, которые сами неспособны удовлетворять установленным стандартам качества.

Другими словами, обучающиеся должны быть уверены, что предлагаемое обучение соответствует некоторому государственному стандарту качества, а работодатели – что дипломы или свидетельства об обучении гарантируют определенное качество подготовки специалистов. Более того, дипломы или сертификаты являются предпосылкой функционирования рынка первичной занятости. Образовательные учреждения или обучающие структуры также нуждаются в формальных требованиях к выдаваемому ими диплому и формируемым умениям для эффективной организации собственной деятельности с точки зрения удовлетворения спроса на рынке труда.

В международном сообществе выявлены две основные формы государственного вмешательства в область контроля качества образования/обучения. Первая заключается в том, что государственное вмешательство (разной степени интенсивности) формирует и определяет функционирование рынка профессионального обучения с целью поддержания его равновесия. Это способствует прозрачности реализуемых программ за счет их формирования в соответствии со стандартами обучения (дуальная система в Германии, Франции). Вторая, используемая в рамках рыночной модели регулирования, исходит из недостаточности рыночного фактора для обеспечения и гарантирования качества обучения и в этой связи предусматривает введение дополнительных механизмов, одним из которых является

установление зависимости выделяемого финансирования от соответствия критериям качества (Великобритания).

Важно подчеркнуть, что государственный контроль качества обучения предполагает участие в его осуществлении не только государственных институтов, но и социальных партнеров. При этом государство может осуществлять такой контроль непосредственно или делегировать данные функции неправительственным организациям, например, профессиональным ассоциациям, как это имеет место в Германии.

Как уже указывалось выше, в настоящее время стремительно меняется содержание труда, что неизбежно приводит к необходимости в изменении содержания профессионального образования и обучения. Наблюдаемые изменения в содержании труда вызваны двумя факторами:

- внедрением новых технологий, для которых нужны интеллектуальные компетенции;
- развитием и распространением новых организационных парадигм, устанавливающих новые требования к разнообразию, гибкости и качеству профессиональной деятельности.

В международном узусе традиционно используется понятие **квалификации**, которое описывает потенциальную способность выполнения какой-либо деятельности, подтвержденную формальным сертификатом и выступающую одним из основных инструментов оценки качества обучения. Квалификация базируется на оценке знаний и **умений**.

Одновременно в последние десятилетия в рамках смены парадигмы индустриального общества на парадигму постиндустриального общества происходит активная переориентация профессионального образования на **компетенции**, понимаемые как интегрированное сочетание *знаний, способностей и установок*, позволяющих человеку выполнять трудовую деятельность в современной трудовой среде.

Понятие компетенций можно рассматривать в следующих плоскостях [3]:

- идентификация компетенций;
- стандартизация компетенций;
- обучение, основанное на компетенциях;
- сертификация компетенций.

Идентификация компетенций начинается с идентификации трудовых функций в пределах конкретной профессии. На основе функций, выполняемых в трудовой деятельности, выделяются

различные компетенции, что предполагает участие в процессе описания компетенций специалистов в конкретной области трудовой деятельности.

По сути, компетенции являются результатами обучения, которые должны быть адекватно оценены, в связи с чем происходит модернизация методов оценки. Оценка как механизм или функция системы управления качеством позволяет решать несколько задач. Во-первых, она направлена на повышение качества обучения. Во-вторых, она обеспечивает обратную связь между процессом обучения и обучающимися. И, в-третьих, она позволяет установить соответствие результатов обучения реальным потребностям рабочего места.

Поскольку результаты оценки содержат информацию, важную для принятия обоснованных решений относительно текущего состояния и перспектив развития системы профессионального образования, они значимы для различных категорий заинтересованных сторон/целевых групп: лиц, принимающих решения, экспертов, преподавателей, студентов, работодателей и родителей. Другими словами, оценка имеет стратегическое значение.

В современных условиях, как уже указывалось выше, особую важность приобретает способность человека квалифицированно осуществлять определенную профессиональную деятельность, которая и становится основным объектом оценивания и свидетельством качества обучения. С этих же позиций в настоящее время начинают подходить и к оценке программ обучения, т. е. во главу угла ставится вопрос о том, каким образом программа способствует освоению компетенций, требующихся работнику на рынке труда и необходимых для дальнейшего профессионального и личностного развития.

При разработке инновационных подходов к оценке учитываются такие требования или критерии, как надежность, обоснованность, гибкость и непредвзятость.

Обоснованность предполагает четкое определение области оценивания, наличие соответствующих критериев оценки и связь заданий, служащих источником информации, с объектом оценки, а также репрезентативную выборку, представляющую различные аспекты информации, которая дает возможность делать выводы о соответствии установленным критериям.

Надежность означает последовательное оценивание и интерпретацию полученной информации по каждому студенту и в рамках различных контекстов/ситуаций.

Гибкость – это возможность адаптации методик оценки к различным формам обучения и потребностям обучающихся.

Непредвзятость означает одинаковое отношение ко всем обучающимся и информирование их о том, что от них ожидается во

время проведения оценочных испытаний и в какой форме они будут проводиться.

Этапы разработки стратегии оценки компетенций включают в себя: соотнесение составляющих компетенции с соответствующими критериями деятельности; анализ методов оценки с целью выбора тех, которые наиболее полно отвечают задачам интегрированного оценивания; оценку выбранных методов с точки зрения временных и финансовых ресурсов и составление матрицы, связывающей метод оценки и оцениваемые компетенции.

Заключительным этапом разработки стратегии оценки является решение управленческих вопросов, таких, как обучение персонала, проводящего оценивание, разработка методических рекомендаций для них и т. д.

В рамках реформирования систем качества в настоящее время происходит выделение в отдельную систему процедур присуждения квалификаций. Прообразом такой системы служат традиционные организации по присуждению квалификаций в Германии и Великобритании, которые проводят внешнюю оценку выпускников системы профессионального образования.

Деятельность этих организаций/служб четко регламентирована, они находятся в ведении и под контролем государства и действуют по принципу самокупаемости. Структурно эти службы включают в себя экзаменационную комиссию, которая проводит оценку с целью выдачи дипломов/сертификатов профессионального/технического образования. Для обеспечения адекватности оценки курсу обучения, комиссия публикует требования к программам обучения и разрабатывает пакеты учебных программ и материалов, а также подробные инструкции по процедуре оценивания [4].

В интересах формирования европейского пространства профессионального образования в рамках интеграционных процессов, одним из которых является Копенгагенский процесс, сформирован ряд документов, содержащих описание механизмов управления качеством, в том числе Общая рамка обеспечения качества профессионального образования и обучения, основанная на наборе базовых критериев и индикаторов [5]. Общая рамка не противоречит основным существующим системам оценки качества, таким как ISO и EFQM.

Общая рамка обеспечения качества основана на лучших образцах европейской и мировой практики. Она позволяет анализировать деятельность на уровне систем и провайдеров ПОО для выявления наиболее успешных образцов практики и описывать их в формализованном виде, а также выявлять области, требующие внесения корректив.

Принципы и процедуры, содержащиеся в Общей рамке обеспечения качества, включают в себя:

- процесс постановки целей и задач в области обучения,
- процедуры и меры реализации поставленных целей и задач,
- систему мониторинга для измерения продвижения к достижению целей и формальную систему оценки, позволяющую делать выводы о достижении целей,
- систему обратной связи, обеспечивающую внесение корректив по результатам мониторинга.

«Добавленная стоимость» Рамки включает в себя:

- согласованные подходы к вопросам управления качеством,
- вклад в повышение престижа ПОО,
- сигналы для формирования инициатив по совершенствованию систем обеспечения качества на национальном и европейском уровне,
- согласованные базовые критерии и индикаторы качества.

Рамка включает в себя четыре взаимосвязанных элемента, а именно:

- **модель**, охватывающую:

* *планирование* (постановка четких и измеряемых целей организации в области политики, процедур, задач, сотрудников);

* *реализацию* (способ осуществления запланированных мероприятий, ключевые принципы реализации, соответствие мероприятий и принципов поставленным целям);

* *оценку реализации* программы обучения на основе соотнесения поставленных задач и результатов обучения/достижений обучающихся (механизмы оценки разрабатываются в соответствии с конкретным контекстом, а результаты оценки, содержащие анализ сильных и слабых сторон и предлагаемые рекомендации, оформляются в виде отчета);

* *постоянную обратную связь*.

- **методологию** (принципы отбора участников, разработанные методы оценки, процедуры планирования, реализации, обеспечения обратной связи и принятия решений и т.д.),

- **систему мониторинга** (с участием социальных партнеров и других субъектов ПОО),

- **механизмы измерения** (критерии и индикаторы, обеспечивающие сравнимость систем и провайдеров).

Критерии качества, представляющие собой набор вопросов, применяются ко всем компонентам модели. Выбор адекватных индикаторов осуществляется исходя из двух соображений. Во-первых, индикаторы должны стимулировать ПОО и провайдеров к использованию систем управления качеством. Во-вторых, они должны

обеспечивать связь деятельности в области управления качеством с задачами, поставленными перед системами ПОО на европейском уровне (повышение возможности трудоустройства, расширение доступа к ПОО, обеспечение баланса спроса и предложения услуг ПОО и др.).

Примеры индикаторов (для измерения качества системы или учебного заведения):

- доля провайдеров, использующих системы управления качеством с учетом,
- инвестиции в обучение преподавателей,
- уровень безработицы по группам,
- доля в общем контингенте обучающихся социально незащищенных групп и лиц с ограничениями здоровья,
- процент обучающихся, завершивших курс обучения, по отношению к числу обучающихся, поступивших на обучение,
- трудоустройство выпускников (в течение 6 месяцев после окончания обучения),
- использование освоенных умений/компетенций на рабочем месте (мнения работодателя и работника),
- механизмы для адаптации ПОО к изменяющимся требованиям рынка труда,
- расширение доступа к обучению за счет использования эффективных моделей профориентации и консультирования.

Следует еще раз подчеркнуть, что Общая рамка обеспечения качества является механизмом, позволяющим руководителям системы и образовательных организаций профессионального образования и практикам лучше понять функционирование используемых моделей и способы и пути их совершенствования за счет использования согласованного набора критериев и индикаторов. Ее главным преимуществом является системный и комплексный характер, поскольку Общая рамка охватывает все этапы, или цикл, процесса управления качеством за счет взаимосвязи индикаторов и учета контекстуальной информации и данных относительно «входных параметров», процессов и результатов/«выходных параметров».

При формировании целостной системы управления качеством в российском среднем профессиональном образовании и модернизации действующих механизмов и инструментов учет подходов, использованных в Общей рамке, может оказаться полезным, особенно в части формирования системы индикаторов оценки.

Список литературы

1. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксенова Н.М. Обеспечение качества профессионального образования и обучения в Европе:

- современное состояние и основные тенденции. М.: АНО Центр ИРПО, 2011. 100 с.
2. Олейникова О.Н. Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского союза: дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2003. 374 с.
 3. Accreditation and quality assurance in vocational education and training Selected European approaches, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2009. 61 p.
 4. Fundamentals of a common quality assurance framework (CQAF) for VET in Europe, Cedefop Panorama series; 148, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007.
 5. Seyfried E. Indicators of quality in VET: to enhance European cooperation. Luxembourg: Publications Office, 2007b (Cedefop Panorama series; 134). 49 p.

INTERNATIONAL APPROACHES TO ASSESSING QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION

O. Oleynikova, A. Muraveva

Centre for VET Studies, Moscow

The article contains basic terms and a description of key international trends in the field of quality management in vocational education and training. A brief overview is presented of the issues relating to assessment as an inherent component of the quality management systems, as well as basic principles and methods of integral assessment developed under the Copenhagen Process in the European Union countries, based on the use of learning outcomes as the key underlying concept.

Keywords: *quality, quality assurance, quality management, assessment, learning outcomes.*

Об авторах:

ОЛЕЙНИКОВА Ольга Николаевна – профессор, доктор педагогических наук, директор Центра изучения проблем профессионального образования (105318, г. Москва, Семёновская пл., д. 4, офис 202-203), e-mail: observatory@cvets.ru

МУРАВЬЕВА Анна Александровна, к.ф.н., ведущий эксперт Центра изучения проблем профессионального образования (105318, г. Москва, Семёновская пл., д. 4, офис 202-203), e-mail: observatory@cvets.ru

УДК 378.11

ПОЛИМОДЕЛЬНОСТЬ РЕФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Т.М. Трегубова

Институт педагогики и психологии профессионального образования
Российской академии образования, г. Казань

Рассмотрены вопросы, связанные с использованием различных моделей реформирования управления профессиональным учебным заведением в зависимости от его особенностей и традиций в странах с развитой рыночной экономикой. Подчеркнута важность использования американского опыта управления преобразованиями в учебных заведениях как наиболее успешного и адекватного в современных условиях глобализации и интеграции.

Ключевые слова: экономика знаний, миссия, самостоятельность, образовательные услуги, механизмы управления, лидерство, диалектические модели.

Разнообразный характер преобразований, которые испытывает современная профессиональная школа, отражает региональную, национальную, местную специфику и охватывает практически все стороны деятельности вуза. Изменениям подвергаются образовательные программы с их большей прагматической ориентацией, процесс оценки обучения с направленностью на выходные результаты, функции и роли преподавательского состава с акцентом на социальное партнерство, финансирование учебных заведений со смещением в сторону внебюджетных источников и др. В условиях «экономики знаний» ещё больше повышается значимость учебных заведений в удовлетворении экономических, социальных, политических и технологических потребностей общества, при этом методы централизованного управления деятельностью профессиональной школы часто оказываются малоэффективными.

Выполнение образовательными учреждениями своей миссии в современных условиях требует от них определенной степени самостоятельности при регулировании спроса и предложения на образовательные услуги. При этом сочетание рыночных и государственных механизмов управления оказывается более эффективным по сравнению с административным принятием управленческих решений в силу их замедленности и косности, недостаточной гибкости, стремления к сохранению существующего

положения дел, создания препятствий для необходимых преобразований.

Однако вышеуказанное не означает отрицания многовекового традиционного опыта управления учебными заведениями. Речь идёт лишь о необходимости его реформирования. Наблюдаемая в настоящее время коммерциализация образования направляет основные усилия академического сообщества на преодоление экономических и социальных трудностей, связанных с повышением рентабельности деятельности образовательной структуры и ответственности участников учебно-воспитательного процесса. Однако нередко это происходит за счёт ослабления внимания к принятию решений, касающихся самого образовательного процесса, качества подготовки конкурентоспособных специалистов и других ценностей фундаментального образования. В результате появляются и растут разногласия между приверженцами традиционного и корпоративного подходов к управлению, при этом многие представители академического сообщества полагают, что «ни один из указанных подходов в “чистом” виде не решает проблем, связанных с вызовами современного, все более глобализирующегося мира» [2, с. 124; 6, с. 23].

Несомненно, образовательные учреждения должны обеспечить подготовку специалистов, способных удовлетворять требованиям экономики, основанной на знаниях. Это кардинальным образом изменяет всю систему профессионального образования, в том числе и сами институты образовательной деятельности. Поскольку процесс необходимых институциональных преобразований имеет сложный, многоаспектный характер, в значительной степени обусловлен как внешними, так и внутренними факторами образовательной среды и должен отражать многообразие складывающихся форм образовательной деятельности, возникает проблема реформирования управления преобразованиями в образовательной сфере.

Сегодня одной из приоритетных задач является интеграция российской системы образования в мировую образовательную систему и учет наряду с национальными особенностями общих тенденций мирового развития в процессе модернизации российского образования. В этих условиях представляется целесообразным обратиться к изучению зарубежного опыта и основных тенденций реформирования управления в странах с развитой рыночной экономикой с целью сравнения их с преобразованиями, проводимыми в российских профессиональных школах. Потребность во всестороннем изучении опыта влияния образования на все стороны жизнедеятельности населения других стран, уже сталкивавшихся с аналогичными проблемами модернизации систем образования, определяется возможностью использования конструктивной части данного опыта для

решения образовательных задач в России. В бизнесе уже продолжительное время успешно используется так называемый бенчмаркинг, представляющий собой систему сбора оценочной информации о деятельности конкурентов, обычно лидеров в данной отрасли, с целью использования в своей работе их положительного опыта. Имеются прецеденты использования данного подхода и в образовательной сфере. Это ещё раз подтверждает актуальность проведения компаративных педагогических исследований и позволяет составить более осмысленное и объективное представление об отечественной системе управления институциональными преобразованиями, которые сегодня имеют место в профессиональной школе в условиях глобализации и интеграции.

С необходимой степенью полноты весь многообразный спектр управленческих характеристик современных учреждений профессионального образования можно представить в виде множества уникальных особенностей, которые необходимо учитывать при разработке адекватных моделей их реформирования, а именно:

- неоднозначность целей и миссии учебного заведения;
- децентрализация управления им;
- принятие управленческих решений в условиях «организованной анархии»;
- разнообразие механизмов осуществления властных полномочий и влияния руководителя;
- необходимость в разработке стратегий осуществления управленческих преобразований и т. д.

Изучение моделей управленческих реформ в период обучения автора данной статьи по программе Магистра управления образованием в Колледже образования г. Толедо (штат Огайо, США), а также во время стажировки в технологическом колледже Университета Восточного Лондона и Каунти колледже Морриса (Нью-Джерси, США) позволили глубже осознать специфику и современные подходы, применяемые в модернизации управления преобразованиями в зарубежных профессиональных школах.

При описании организационной структуры профессиональных учебных заведений неопределенность целей отмечается как отличительная особенность их деятельности. Так, например, в монографии американского исследователя О.Р. Бердхола приводится широкий перечень основных целей профессионального образования, начиная от «критической оценки общества, усиления его экономического развития и заканчивая достижением личного самодовольствия со всей их сложностью и многогранностью» [5, с. 35–36]. Ряд авторов (А. Дэвис, А. Кропли, В. Гриффис, Р. Дейв и

др.) идентифицируют более короткий набор основных целей профессионального образования, но при этом отмечают сложность и трудность в их измерении. Многие зарубежные исследователи описывают три фундаментальные социальные функции профессионального образования: познавательные и эмоциональные трансформации людей в процессе обучения, производство знаний и обслуживание общества.

Предполагается, что усилия по осуществлению институциональных преобразований предусматривают ясное видение образовательных целей, которое должно быть привязано к целям деятельности учебного заведения в целом. Но поскольку эти цели сами являются неопределенными, вряд ли здесь можно использовать типичный процесс планирования, связанный с существующими моделями преобразований. Неопределенность целей может как ускорить, так и замедлить институциональные преобразования. В то же время можно сделать парадоксальный на первый взгляд вывод о том, что отсутствие четкой ориентации на единственную цель или ясно определенные цели может сделать людей в рамках учебного заведения более открытыми для осуществления реформ.

В настоящее время как отдельные исследователи, так и образовательные организации прилагают значительные усилия по уточнению и упрощению целей и миссии профессионального образования. Эти усилия отчасти являются результатом требований со стороны законодательной и исполнительной власти государства к лучшему пониманию основных целей деятельности образовательных структур в сфере профессионального образования.

Наши исследования показывают, что управленческие преобразования с учетом неоднозначности миссии и целей деятельности профессиональных школ точнее всего отражаются с помощью таких моделей, которые касаются стратегического планирования и подчеркивают исключительную важность миссии. Программно-целевой подход к управлению является основной стратегией создания таких моделей, ориентированных на миссию и цели организаций. Четко очерчивая цели образовательной организации, сообщая и разъясняя эти цели сотрудникам, руководитель – топ-менеджер может осуществлять необходимые преобразования. Однако хотя важность определения миссии не вызывает сомнения, но «руководители образовательных структур часто испытывают трудности при определении миссии и установлении целей, которые разделяются всеми членами коллектива» [7, с. 46].

Анализ теории и практики управленческих реформ в странах с развитой рыночной экономикой показал, что использование таких

моделей дало как положительные, так и отрицательные результаты в объяснении институциональных преобразований в профессиональной школе. Так, в рамках этих моделей ряд концепций, например создания видения организации или планирования, были достаточно успешными. Однако «некоторые из таких моделей, например TQM (всеобщее управление качеством), были применены с ограниченным успехом, особенно к преобразованиям в “сердце” образовательного учреждения – процессе обучения» [4, с. 16]. Было выявлено множество причин неудовлетворительных результатов, включая неспособность четко определить миссии и цели образовательных организаций, нерешенность проблем планирования, отсутствие централизованного принятия решений, инерционность существующих структур и т. д. Кроме того, неопределенность целей деятельности учебного заведения предполагает, что модели планируемых изменений, с их акцентом на рациональность, линейность и прозрачность процесса, вряд ли будут успешными в рамках системы профессионального образования. Отсюда логичным является вывод, что используемые модели, в частности широко внедряемая Концепция всеобщего управления качеством, нуждаются в дополнении, в частности, в использовании дополнительных корпоративных бизнес-моделей.

Существует значительное число публикаций, утверждающих, что такие модели, как модель организационного развития, рационального планирования, TQM, реструктурирования и другие, оказались довольно успешными для внедрения в отдельных образовательных организациях. Сторонники этих моделей рекомендуют проводить определенные институциональные преобразования с ориентацией на потребителей образовательных услуг или на эффективность деятельности колледжа в целом.

Многие из последних управленческих моделей институциональных преобразований ориентированы на эффективность и сдерживание стоимости обучения, что является весьма важным обстоятельством для российских профессиональных школ. Реструктурирование, проектирование бизнес-процесса и аутсорсинг – примеры современных моделей институциональных преобразований, которые «сосредотачиваются на способах реструктуризации институциональных структур для достижения эффективности с точки зрения стоимости» [1, с. 66]. Основные используемые в бизнесе методы при этом включают в себя сокращение числа сотрудников, модернизацию основополагающих процессов, пересмотр путей развития образовательной структуры. Актуальность использования этих моделей возросла в условиях глобального экономического кризиса и углубления международной конкуренции. В рамках этих моделей управленческие преобразования рассматриваются как необходимая

реакция на действия внешней среды и возрастающую конкуренцию. Некоторые исследователи отмечают, что такие модели управленческих преобразований могут быть даже опасными для учебного заведения в целом, поскольку они смещают профессиональное образование к модели эффективности, которая изменяет цели образовательной деятельности и затрагивает преподавательскую автономию. При этом просматривается опасная тенденция, при которой «колледжи и вузы с устоявшимися образовательными и академическими традициями могут ослабить свою роль и вклад в развитие гражданского общества, реагируя на краткосрочные требования рынка труда» [3, с. 4].

В связи с этим в ряде исследований отмечается ограниченный успех данных моделей в представлении институциональных преобразований. Так, некоторые исследователи считают, что TQM в образовании потерпел неудачу из-за его неспособности учитывать академические ценности. Другие исследования, посвященные выбору стратегий институциональных преобразований, определили, что колледжи, которые использовали этот подход для планирования институциональных преобразований в финансовых ресурсах, достигли гораздо меньших успехов, чем колледжи, его не использовавшие.

На наш взгляд, для того, чтобы понять, почему данные модели не работают так, как предполагалось, необходимо провести дополнительные исследования. Есть примеры, что «если при планировании преобразований учитывались история и академические традиции колледжа, то был получен более высокий результат» [3, с. 6].

При рассмотрении следующей характеристики профессионального образования прежде всего отметим, что «институциональная власть в сфере профессионального образования является “распыленной”» [5, с.116], из чего следует, что преобразования в учебном заведении происходят на различных уровнях и, как правило, имеют децентрализованный характер управления. Как следствие такого децентрализованного управления, в реализации преобразований важную роль играют убеждения и влияние, являющиеся основными тактическими приёмами для осуществления управленческих функций.

Учреждения профессионального образования являются системами с децентрализованным принятием решений через процессы такого «разделенного управления», и хотя, например, в американских колледжах члены попечительских советов обладают властными полномочиями управления определенными сферами деятельности образовательного учреждения, в частности, финансовыми потоками, однако главные функции в принятии институциональных решений распределены между преподавательским составом и администрацией.

В большинстве зарубежных публикаций профессиональное

образование представляется как коллегиальный институт, в котором консенсус играет ключевую роль в принятии управленческих решений. Члены образовательного сообщества взаимодействуют как равные, сводя к минимуму различия в статусе и учитывая в первую очередь большинство голосов и причастность к коллективу. Например, в США децентрализованное управление – это область, которая «изменяется в зависимости от институционального типа, поскольку, скажем, общинные колледжи с используемой системой коллективных договоров в меньшей степени заботятся о проблемах институционального управления» [6, с. 69]. Ряд исследователей утверждает, что никакая другая характеристика профессионального образования не «демонизировалась» в прошлые десятилетия в большей степени, чем децентрализованное управление из-за поиска консенсуса и коллективного принятия решений [7, с. 9]. Тем не менее эта особенность характеризует саму природу образовательного учреждения и профессиональную ориентацию преподавательского состава. Некоторые учреждения профессионального образования пытаются уйти от своей традиционной зависимости от децентрализованного управления, ссылаясь на потребность в быстрых преобразованиях. Представляется естественным, что в этом случае решения должны приниматься быстрее, однако, судя по публикациям, не было проведено специальных исследований, чтобы определить, был ли достигнут этот эффект.

Особенности институциональных преобразований с учетом децентрализованного управления образовательным учреждением обычно характеризуются на основе диалектических моделей, которые появились в течение последних трёх десятилетий. Эти модели имеют достаточно сильную объяснительную силу для понимания направлений, по которым могут идти реформы в профессиональной школе. Кроме того, они помогают определить стратегии для того, чтобы значительно оптимизировать эти преобразования.

Современные диалектические модели институциональных преобразований исследуют растущее разделение между администрацией и преподавательским составом. Утверждается, что администраторы в большей степени сосредоточены на реорганизации рабочих функций преподавателей, создавая больше напряженности и более глубокие различия между группами по интересам. В некоторых исследованиях отмечается, с одной стороны, развитие менеджизма и увеличение числа коллективных договоров между преподавателями и администрацией, а с другой – рост борьбы за власть, происходящей между ними. Очевидно, судя по зарубежным публикациям, профессиональное образование находится на этапе растущего конфликта между «группами по интересам».

Следующей характерной чертой системы профессионального образования является принятие управленческих решений на основе так называемой «организованной анархии». В условиях высокой степени взаимозависимости с другими системами, слабости внутренних связей и многоуровневых властных структур нельзя говорить о строгих процедурах принятия решений. «Организованные анархии имеют внутренне присущие им неоднозначные цели, неясную технологию, аморфный состав участников и в целом являются неопределенными, непредсказуемыми и нелинейными» [4, с. 65; 6, с. 8]. Исследования даже первых американских колледжей и университетов «как бюрократических систем» выявили отсутствие типичных характеристик бюрократического принятия таких решения, как четко определенные цели, цепи инстанций, уровни иерархии и предсказуемость происходящих процессов.

Неопределенность здесь проявляется прежде всего в определении того, кто обладает властью в учреждениях профессионального образования. Хотя, например, в США конечной формальной властью обладает Совет попечителей, но с течением многолетней истории профессионального образования властные полномочия постепенно переходят к административному и, в определенной степени, к преподавательскому составу. Неопределенность власти возникает ещё и потому, что в такой коллегиальной системе, как колледж, не принято показывать свою власть. Разного рода комитеты, рабочие группы, коллективы отделов в той или иной степени вовлечены в проведение управленческой политики и в процесс принятия решений на разных уровнях. Однако такая организация процесса принятия решений замедляет и затрудняет любое крупномасштабное управленческое преобразование.

Небольшие американские колледжи по сравнению с крупными университетами имеют анархическую структуру принятия решений, и для них характерен в большей степени коллегиальный стиль принятия решений. Кроме того, как показали наши наблюдения и исследования, общинным колледжам чаще присущ бюрократический стиль в процессах принятия решений из-за сложившейся практики проведения переговоров с профсоюзами об условиях труда, который более четко определяет причастность преподавателей к принятию решений по управлению колледжем. Хотя члены попечительских советов, законодатели штатов, президенты пытаются получить больший контроль над институциональной политикой, нет каких-либо подтверждений, судя по анализу литературы, того, что эти усилия привели хоть к какому-то уменьшению неопределенности в процессе принятия решений в образовательных организациях/

В течение последних десятилетий делались попытки уменьшить

автономию учреждений профессионального образования. На вооружение были взяты бенчмаркинг и другие процессы оценивания. Однако оценка десятилетнего использования установленных показателей качества работы выявила достаточно скромные результаты.

Следующий аспект в проведении институциональных преобразований – это влияние руководителей учебных заведений, их полномочий и имеющихся у них механизмов власти. Многими авторами признаётся, что поддержка преобразований директором и администрацией, обладающими властью, играет важную роль в продвижении процесса реформ, поскольку этим обеспечиваются человеческие и финансовые ресурсы и концентрируются институциональные приоритеты. Попытки преобразований могут быть встречены с сопротивлением, если отсутствует их поддержка со стороны людей, обладающих властью, хотя при этом кардинальные реформы всё-таки могут иметь место, особенно в учебных заведениях с сильным преподавательским составом или студенческим самоуправлением. Хотя образовательные учреждения, в целом, характеризуются как «организованные анархии», в которых преобразования иногда могут происходить случайно, без участия руководителей, результаты отдельных исследований подтвердили, что проведение институциональных преобразований облегчается при поддержке людей, обладающих властью.

За последние десятилетия «ориентация в управлении учебным заведением изменилась в сторону организации “коллаборативного” лидерства» [3, с. 10]. «Коллаборативность», или сотрудничество, обычно вовлекает в преобразования всех членов коллектива и обеспечивает их участие в структуре децентрализованного управления и в работе различных комитетов и рабочих групп. Следует отметить, что оптимальная степень сотрудничества, необходимого для облегчения преобразований, до сих пор не установлена. Иногда сотрудничество обеспечивает формирование общего видения, в других случаях сотрудничество означает лишь позволение голосовать, но не реальное влияние на руководство, на определение задач или целей деятельности учебного заведения. Однако целый ряд публикаций показывает, что учебные заведения, вовлеченные в дискуссии о формировании новой миссии и целей, редко добиваются их осуществления.

В заключение нельзя не отметить наличие взаимосвязи между стратегиями и моделями управления преобразованиями в профессиональных школах. Ранее преобразовательные стратегии характеризовались как последовательности изолированных действий, происходящих линейно, и системно не рассматривались. Например, рекомендовалось сначала сформировать цель деятельности, затем

довести ее до коллектива, заручиться его участием в предполагаемых преобразованиях и только после этого разрабатывать план осуществления. Как показывают данные, полученные в современных исследованиях, стратегии институциональных преобразований реализуются одновременно и дополняют друг друга [4, с. 89; 7, с. 23]. Предпринимаемые действия помогают осуществлять «коллаборативное руководство», при этом поддержка преобразований и реформ со стороны администрации увеличивает их эффективность. Понимание того, что стратегии преобразований являются взаимосвязанными и нелинейными, увеличивает успех учебного заведения в осуществлении управленческих реформ и повышает их эффективность.

Список литературы

1. Данилов И., Михайлова С., Данилова Т. Бенчмаркинг – эффективный инструмент повышения конкурентоспособности // Стандарты и качество. 2005. № 1. С. 66–68.
2. Олейникова О.Н. Международные исследования в области сравнительного образования. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. 223 с.
3. A Statement to the Community: Transfer and the Public Interest. CHEA, Washington, DC 2010. 12 p.
4. Adelman C. The New College Course Map and Transcript Files / National Institute of Postsecondary Education. Office of Educational Research and Improvement. U.S. Department of Education, 2005.
5. Berdhal R.O., Berube M. The ambiguity of authority in colleges and universities. Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall, 2006.
6. Dawson P. Organizational change: A processual approach. London: Paul Chapman. 2008.
7. Nordvall R.C. The process of change in higher education institutions. Washington, D. C.: American Higher Education, 2009.

**POLYMODELS OF REFORMS OF PROFESSIONAL
EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT
IN A GLOBALIZATION CONTEXT**

T.M. Tregubova

Institute of pedagogy and psychology of professional education,
Russian Academy of education

The article examines the issues related to the use of various models of management reforms of a professional educational institution, depending on its features and traditions in the countries with developed market economy. The importance of use of the American experience of transformation management in educational institution as the most successful and adequate one in globalization and integration conditions is emphasized.

Keywords: *knowledge economy, mission, independence, educational services, management mechanisms, leadership, dialectic models.*

Об авторах:

ТРЕГУБОВА Татьяна Моисеевна – профессор, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией компаративных исследований профессионального образования Института педагогики и психологии профессионального образования РАО, магистр образования США в области управления образованием (420039, г. Казань, ул. Исаева, 12), e-mail: tmtreg@mail.ru

УДК 377:055.6

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

С.А. Петрова¹, И.А. Ясинская²

¹АНО ВПО «Московский гуманитарный университет»

²ФГБУ «Научно-исследовательский институт труда и социального
страхования» Минтруда России, г. Москва

Раскрываются некоторые подходы к формированию процедуры независимой оценки качества образования. Статья адресована представителям сферы труда и сферы образования, интересующимся вопросами повышения конкурентоспособности образовательных организаций, а также ученым, исследующим вопросы повышения эффективности реализации государственной политики в экономике.

Ключевые слова: независимая оценка качества образования, критериальные показатели, экспертный подход.

В последние годы роль общественного участия в экспертизе и оценке качества тех или процессов растет во всех сферах социально-экономической деятельности, все активнее используется органами государственной власти для обеспечения эффективности реализации законопроектов, инноваций, отдельных мероприятий. Создание и функционирование такой системы оценки актуально для всех сфер экономики. Актуализирует формирование системы независимой оценки качества профессионального образования вступление России в ВТО, повлиявшее на еще большее усиление конкуренции как на рынке труда, так и образовательных услуг. В этих условиях серьезно возрастает роль системы образования, призванной готовить инновационные кадры, способные работать в условиях развития и применения современных передовых технологий. В то же время чрезмерная академичность профильного высшего образования, разрыв между потребностями отраслевых рынков труда и предложением со стороны образовательных учреждений, отсутствие системы объективной рейтинговой оценки профильных учебных заведений зачастую не позволяют обеспечить высокий уровень практических знаний и умений выпускаемых специалистов. В этой связи особую значимость приобретает система независимой оценки качества профессионального образования, которая призвана обеспечить соответствие структуры и содержания отраслевой подготовки кадров запросам рынка труда, повысить эффективность профессионального образования.

Система общественной аккредитации как образовательных программ, так и образовательных организаций становится в ряд основных институциональных подходов, позволяющих реализовать принципы независимой экспертизы и оценки качества образования. Аккредитация должна подтверждать соответствие образовательной программы, с одной стороны, существующим стандартам оказания образовательных услуг, с другой – требованиям к качеству с точки зрения работодателя и общества, т. е. потребителей образовательной услуги. При этом признание качества подготовки выпускников определяется не только процедурами аккредитации учебных заведений и итогами итоговой государственной аттестации в соответствии с законодательством в сфере образования, но и должно носить независимый характер с участием представителей профильной сферы труда.

В России действует система оценки образовательных программ, включающая процедуры лицензирования и государственной аккредитации [2]. Но статьи нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» повышают роль и значимость общественно-профессиональной аккредитации [1]. Они направлены на установление соответствия не образовательным, а профессиональным стандартам, реальным требованиям работодателя и на подтверждение фактической востребованности выпускников и эффективности подготовки по данной программе в данном вузе или иной образовательной организации. Таким образом, общественная аккредитация получает собственное, достаточно автономное поле деятельности, дополняющее контрольно-надзорные функции органов управления образования.

Следует отметить, что на сегодняшний день на общегосударственном уровне недостаточно проработаны механизмы осуществления независимой оценки качества профессионального образования, из-за чего формирование систем таких оценок практически во всех отраслях экономической деятельности происходит стихийно. Говоря об общих проблемах оценки качества, необходимо выделить следующие:

- недостаточно разработана нормативно-правовая база системы в целом;
- не развиты отраслевые системы независимой оценки качества профессионального образования для различных секторов экономики;
- отсутствует разработанное методическое обеспечение и концептуальное понимание самого процесса;

- не разработан стандартизированный и апробированный инструментарий для проведения оценки;
- недостаточно квалифицированных кадров, способных эффективно использовать инструментарий и методологию оценки и др.

Это обуславливает необходимость формирования прозрачных, научно-обоснованных, объективных инструментов реализации независимой оценки качества профессионального образования. В свою очередь, это позволит:

1. Обеспечить соответствие качества профессионального образования задачам модернизации экономики.
2. Сориентировать систему профессионального образования на задачи социально-экономического развития государства в целом и на отраслевом уровне.
3. Оптимизировать имеющиеся ресурсы для обеспечения нового качества образования.
4. Способствовать интеграции российской системы образования в мировую систему образования.
5. Обеспечить эффективное использование кадрового потенциала в системе профессионального образования.

Реализация системы независимой оценки качества профессионального образования поможет разработать современные организационно-экономические механизмы управления качеством профессионального образования, будет содействовать обеспечению адекватности всех уровней образования тенденциям экономического развития различных отраслей экономики страны.

Основными принципами формирования системы общественной аккредитации в сфере образования являются объективность, конфиденциальность и независимость проводимых процедур, соответствие принципам, принятым в международном сообществе в части подготовки квалифицированных кадров, и отраслевым требованиям рынка труда. Основной предпосылкой решения поставленной задачи является отбор и анализ существующих методов и технологий, а также выбор механизмов создания и функционирования системы общественной аккредитации, соответствия принципу ее полезности:

- рынку труда (работодателям) – как инструменту обеспечения объективными данными об уровне и качестве предоставляемых образовательных услуг, о принятии решения о приеме на работу персонала или о целесообразности инвестиций в программы профессионального развития кадров;

- государству и обществу – как подтверждение того, что образовательная организация или конкретная образовательная программа адекватно сформулировали цели, условия и результаты обучения, что функционирование этой организации и ее финансирование экономически целесообразны;
- учебным заведениям – как защита от ущемления их академических свобод при условии соответствия результатов образовательного процесса требованиям рынка труда, как фактор повышения конкурентоспособности и формирования положительного имиджа на рынке образовательных услуг.

На сегодняшний день, представляется целесообразным при решении данной проблемы уделить, в первую очередь, внимание:

- разработке системы критериальных показателей и экспертных подходов к формированию системы общественной аккредитации;
- созданию информационно-коммуникационной среды, направленной на формирование благоприятного климата для качественной подготовки специалистов.

Среди условий, которые необходимы для формирования системы общественной аккредитации образовательных организаций и образовательных программ, следует выделить такие направления, как:

- правовое обеспечение – легитимизация процедур общественной аккредитации и институциональной структуры, выступающей организатором и координатором этого процесса (Положение об общественной аккредитации, Положение о Совете по общественно-профессиональной аккредитации, Регламент проведения общественной аккредитации и пр.);

- методическое обеспечение – включающее методику проведения экспертных оценок, определение критериев оценки учебных заведений и образовательных программ, в том числе их развития и совершенствования, а также оценки экспертной компетентности;

- организационное обеспечение – это условие также можно было бы назвать ресурсным, имея в виду материальные, финансовые и логистические ресурсы. Выбор модели общественной аккредитации не в последнюю очередь зависит от имеющихся ресурсов. При этом речь идет не только об апробационном этапе, но и об устойчивом существовании модели. Прежде всего это касается технического и программного обеспечения, возможности которого определяют специфику информационно-технологических каналов для осуществления апробации и системного внедрения экспертизы. В свою очередь, они влияют на формирование нормативной документации для общественной аккредитации в рамках утвержденного регламента экспертизы;

- информационно-аналитическое обеспечение, которое является необходимым с точки зрения обеспечения организационной структуры, поскольку речь идет о создании базы данных, обеспечивающей накопление, обработку и анализ данных общественной экспертизы, в том числе для ведения рейтингов образовательных организаций;

- кадровое обеспечение. Для апробации и, в дальнейшем, реализации целостной системы независимой оценки качества требуются высококлассные специалисты в различных областях (например, в области организации и администрирования, международного и отечественного права, анализа информации, общественных коммуникаций, информационных технологий и т.д.).

Представляется целесообразным более подробно остановиться на алгоритмах (вопросах) поиска решений означенных выше проблем.

В первую очередь следует выработать единый подход к системе терминов и понятий, связанных с независимой оценкой качества образования, с учетом действующего законодательства и на основе обобщения зарубежного и отечественного опыта проведения независимой оценки качества профессионального образования.

Необходимо провести анализ и обобщение практики профессиональной аккредитации в системе образования в целом и в отраслевых разрезах, а также в иных сферах экономики, где применяется независимая оценка качества, в целях оптимального формирования организационно-методической структуры системы общественной аккредитации. Среди наиболее успешных следует выделить опыт таких структур, как Национальный центр общественно-профессиональной аккредитации, Агентство по общественному контролю качества образования и развитию карьеры, Координационный совет по независимой общественно-профессиональной аккредитации и сертификации, отраслевые (профильные) аккредитационные центры и советы (Аккредитационный центр Ассоциации инженерного образования России, Совет общественно-профессиональной аккредитации Ассоциации музыкальных образовательных учреждений и пр.). Обобщение и анализ деятельности этих организаций следует провести в целях оценки результативности и обоснования применимости отдельных практик в создании аналогичных аккредитационных центров (или единого центра/совета) для трансляции в отраслевые сферы образования.

Необходимо проанализировать и международную практику проведения независимой оценки качества образования. Например, структур национального уровня, таких, как Совет по аккредитации высшего образования США (CHEA), Агентство по обеспечению качества высшего образования и Совет по финансированию высшего

образования Великобритании (QAA, HEFCE), Ассоциация университетов (VSNU) и Ассоциация колледжей Нидерландов (HBO-Raad), а также отраслевых структур, например, Совет по аккредитации профессий в сфере туризма и отдыха (COAPRT – предоставляет аккредитационный статус образовательным программам получения степени бакалавра в Соединенных Штатах Америки, Канаде и Мексике); Международный центр передовых технологий в образовании в сфере туризма и гостиничного дела (THE-ICE – международный орган по аккредитации, тестированию и продвижению передового опыта в образовании в сфере туризма, гостиничного бизнеса и кулинарного искусства) и др. Представляется целесообразным рассмотреть и учесть критерии качества и результативности образования, используемые в рамках международных методик ранжирования университетов (рейтинг «Times», «G-Factor», «Webometrics» и др.).

Так, в США существует децентрализованная система управления образованием. Однако самостоятельность университетов как в вопросах административного, так и методического руководства выстраивается при непосредственном участии общественно-профессиональных организаций и объединений. Они задействованы в разработке объема и содержания отдельных дисциплин и образовательных программ, в выработке требований к выпускникам, участвуют в процессе мониторинга за качеством образования. Крайне важно изучить аналогичные тренды в развитых европейских странах. Там давно уделяют большое внимание сотрудничеству образования и рынка труда (Великобритания, Франция, Германия и др.). Следует провести градацию указанных практик по степени результативности и обоснованию степени применимости отдельных примеров в реализации независимой оценки для различных сегментов сферы образования (например, для металлургической, туристической, медицинской и пр.).

Одновременно необходимо понимать, что прямая трансляция западного опыта в российских условиях может быть нецелесообразна и неэффективна. Лишь сравнительный анализ лучших мировых практик в части разработки и установления критериев аккредитации как содержательной основы измерения эффективности деятельности учебного заведения, с учетом результатов отечественной практики, позволит подготовить обоснованные предложения по решению поставленной задачи – формированию в Российской Федерации механизмов общественной аккредитации в сфере образования в различных секторах экономики.

На основе обобщения данного опыта следует выработать рекомендации по возможности применения тех или иных методических подходов в отечественной практике независимой оценки качества, возможно, с учетом отраслевой принадлежности.

Разработанные предложения по формированию системы независимой оценки качества образования, несомненно, должны базироваться на увязке процесса независимой оценки образования с проводимыми преобразованиями в отраслях и с модернизацией системы профессионального образования. Они должны включать разработку нормативной, организационно-методической и информационной базы, обеспечивающей требуемые уровень и качество целостной системы оценки. Должно быть обеспечено не только функционирование, устойчивое развитие, но и приоритетность подготовки кадров в новых социально-экономических условиях, обеспечение эффективной интеграции образования, науки и практики, разработка механизмов формирования потребностей государства и непосредственно каждой отрасли в количестве и качестве подготавливаемых кадров.

Создание и внедрение в Российской Федерации системы независимой оценки качества профессионального образования позволит обеспечить инновационный характер профессионального образования, привести его структуру и содержание в соответствие с современными потребностями рынка труда, а также повысить доступность качественных образовательных услуг, престижность профессий, эффективность и результативность профессиональной деятельности.

Формирование системы общественной аккредитации образовательных программ актуально в контексте поставленных Правительством Российской Федерации задач, нацеленных на инновационный путь развития страны и вступление во Всемирную торговую организацию. При разработке механизмов нужно учитывать необходимость:

- подтверждения качества базовой подготовки кадров;
- повышения уровня привлекательности и востребованности образовательных программ;
- подтверждения качества подготовки уже работающих граждан в различных секторах экономики;
- обеспечения соответствия программ заявленным целям и потребностям.

Общественная аккредитация, в контексте системы обеспечения качества, гарантирует как доверие потенциальных абитуриентов, так и признание со стороны работодателей полученного образования по аккредитованной образовательной программе. Следовательно, необходимо обеспечить подтверждение трех составляющих качества образовательных программ: условий, процесса и результата реализации образовательных программ.

Кроме того, целесообразно рассмотреть возможности и варианты приобретения особых прав и привилегий образовательными

организациями при соблюдении всех требований, которые подтверждают аккредитационный статус.

Таким образом, необходимо сформировать модель осуществления общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ по различным профессиям и специальностям. В нее должен входить, как уже было сказано, комплекс мероприятий по правовому, организационному, кадровому, информационно-аналитическому, методическому обеспечению проведения процедуры общественной аккредитации. Целесообразно также разработать предложения по формированию институциональной основы для эффективной реализации предложенной модели в рамках, например, национальных агентств по общественной аккредитации и развитию карьеры в различных секторах экономики или рассмотреть возможность делегирования полномочий создаваемым в нашей стране отраслевым (межотраслевым) советам по подготовке кадров. В рамках проводимой работы следует обратить внимание на вопросы формирования системы рейтингов аккредитованных профессиональных образовательных организаций. При этом должны быть рассмотрены:

- общие принципы проведения оценки и разработки необходимого методического инструментария формирования рейтинга;
- опыт формирования и ведения публичных рейтингов в иных, в том числе смежных областях (социальной сфере, сфере социальных услуг и пр.).

На этой основе целесообразно подготовить рекомендации по проведению анализа и использованию результатов рейтингования образовательных организаций целевыми группами потребителей (органами государственного управления, руководителями и учредителями организаций, абитуриентами и их родителями и др.).

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года. № 273-ФЗ, ст. 95, 96.
2. Калашников Н.П., Широкобоков С.М. Отличия независимой общественно-профессиональной программной аккредитации от государственной институциональной аккредитации. URL: <http://www.expertclub.ru/sections/hr/publications/5>

SOME OF APPROACHES TO THE FORMATION OF AN INDEPENDENT ASSESMENT PROCEDURE OF EDUCATION QUALITY

S.A. Petrova, I.A. Yasinskaya

Moscow University of Humanities, Moscow
Research Institute for Labour and Social Insurance, Moscow

The article reveals some of the approaches to the formation of an independent assessment procedure of education quality. Article is addressed to representatives of labor and education sector who are interested in improving the competitiveness of educational organizations as well as scientists exploring questions of increasing the efficiency of the implementation of the state policy in the economy.

Keywords: *independent assessment of education quality, criteria indicators, expert approach.*

Об авторах:

ПЕТРОВА Светлана Александровна – кандидат технических наук, доцент кафедры менеджмента, АНО ВПО «Московский гуманитарный университет» (111395, г. Москва, ул. Юности, д.5), начальник Управления развития государственной службы, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Научно-исследовательский институт труда и социального страхования» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (105064, г. Москва, Земляной вал, д.34), e-mail: sa-petrova@mail.ru

ЯСИНСКАЯ Ирэна Александровна – кандидат социологических наук, заведующий аналитическим отделом Управления развития государственной службы, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Научно-исследовательский институт труда и социального страхования» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (105064, г. Москва, Земляной вал, д. 34), e-mail: irenaya@mail.ru

УДК 377.5

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Т.А. Голубева¹, А.М. Петрова²

¹Тверской областной институт усовершенствования учителей

²Ассоциация учебных заведений металлургического комплекса России

Раскрываются проблемы формирования социокультурной среды образовательной организации в условиях внедрения ФГОС среднего профессионального образования. Статья адресована ученым, исследующим проблемы среднего профессионального образования, руководителям и преподавателям профессиональных образовательных организаций.

Ключевые слова: *социокультурная среда, обучающиеся, общие и профессиональные компетенции.*

Решение важнейшей задачи модернизации профессионального образования – разностороннего развития обучающихся и формирования у них адаптивных способностей и умений самообразования – возможно только при условии создания социокультурной среды конкретной профессиональной образовательной организации.

Одним из требований ФГОС среднего профессионального образования к образовательному учреждению является создание необходимых условий для всестороннего развития и социализации личности.

Общепринятое определение понятия социокультурной среды отсутствует, поэтому для понимания механизмов ее влияния на личность обучающегося и развития его социальных компетенций необходимо понимание основных концептуальных положений социокультурной среды.

Категория «социокультурная среда» стала объектом изучения в последнее десятилетие XX в., а понятие «среда» появилось в социально-философских исследованиях XVIII в. В них окружающая среда изучалась как место обитания и деятельности человека.

П. Бурдье, Т. Парсонс, П. Сорокин сформулировали такие понятия, как «социальное пространство», «жизненная среда».

Комплексные подходы к пониманию среды содержатся в социологических исследованиях. В них сформированы идеи о совокупности воздействующих на человека социальных факторов, о

конкретном влиянии социальной среды на личность, ее ценностные ориентации и т. д. [1].

Социокультурная среда представляет собой сложную синергетическую систему общественных, экономических, материальных, духовных, правовых и других условий, в которых происходит становление и развитие личности, ее самоопределение.

В отечественной науке социокультурная среда рассматривается в качестве результата воздействия со стороны человека в контексте формирования личности.

Социокультурная среда часто выступает и предметом культурологических исследований, посвященных изучению региональных или территориальных общностей (Д. Андреев, Л.Б. Габдуллин и др.).

Известно, что человек формируется и реализуется как личность только в социуме, в системе материальных, общественных, духовных отношений, составляющих структуру социокультурной среды. Следовательно, среда выступает решающим условием развития личности, но человек, активно к ней адаптируясь, изменяет ее в процессе своей деятельности. Именно поэтому среда является объектом изучения многих дисциплин: философии, социологии, социальной психологии и др.

Обращает на себя внимание выраженная структурно-логическая связь научно-технического и социального прогресса с развитием компетенций рабочей силы, представленная на рисунке [5].

Реализация объективных требований к системному повышению качества подготовки рабочих кадров невозможна при освоении молодежью и в целом населением только основных профессиональных образовательных программ. Она требует развития системы непрерывного (дополнительного) профессионального обучения с обязательным включением компонентов опережения существующей потребности в общих и профессиональных компетенциях рабочих кадров. Жизненный цикл основной профессиональной образовательной программы и в целом высокий уровень инерционности, характерный для образовательной системы, являются одними из основных характеристик, обуславливающих несоответствие подготовки кадров требованиям рынка труда. Эффективным механизмом компенсации этих негативных факторов является системная работа по повышению квалификации педагогического персонала учебных заведений в сфере новейших технологий, как производственных, так и образовательных.

В условиях постиндустриального общества, основанного на знаниях, реализующего стратегию обучения в течение всей жизни, появились категории «образовательное пространство», «образовательная среда», «образовательная сфера» и др. Первым обратил внимание на

роль образования в обществе как средство обеспечения гармоничных социальных связей в нем Э. Дюркгейм.



В современных научных исследованиях категории «социальная среда», «социальное пространство», «образовательная среда» трактуются как близкие по значению.

В педагогическом контексте (Л. И. Новикова, С.Т. Шацкий и др.) понятие «образовательная среда» исследуется в качестве системы таких факторов, как воспитание и образование.

Несомненно, образовательная среда – одна из подсистем социокультурной среды, поэтому она может быть исследована на глобальном, региональном, локальном уровне. Среда конкретной образовательной организации определяется ее локальными особенностями, поэтому ее содержание заполнено непосредственным окружением обучающегося. Она способствует формированию культурных ценностей и групповых интересов, трансформирует внешние отношения во внутреннюю среду образовательной организации, позволяет осваивать обучающимся новый социальный опыт в процессе профессионального становления, приобретать новые компетенции.

Безусловно, социокультурная среда профессиональной организации имеет свою специфику в соответствии с задачами, которые она выполняет в социуме. Доминирующую роль в ней играют образовательные нормы и ценности, образцы поведения, идеалы,

связанные с будущей деятельностью выпускника. В данном понимании сама система образования выступает как агент социализации, транслирует общественные нормы и ценности в студенческую среду. Следовательно, социокультурную среду образовательной организации следует рассматривать как совокупность специально созданных в ней экономических, социальных, социально-психологических, педагогических и иных условий, необходимых для формирования личности профессионала.

В создании социокультурной среды принимают участие все субъекты образовательного процесса: администрация, преподаватели, мастера производственного обучения, педагоги-организаторы, воспитатели общежитий, тьюторы, психологи, социальные партнеры, обучающиеся и их родители и др. Каждому субъекту образовательного процесса присущ свой набор ценностей и установок, который транслируется через элементы учебной, внеурочной и иной деятельности.

В этой связи чрезвычайно важно содержательное сопоставление понятий педагогического и образовательного пространства. В педагогических работах образовательное пространство нередко трактуется как совокупность созданных в самой образовательной организации внутренних факторов, формирующих личность обучающегося. В таком понимании субъектом образовательного пространства является педагог со своими средствами и методами обучения [3].

В условиях реализации обучения, основанного на компетенциях, с таким подходом вряд ли можно согласиться: в процессе практико-ориентированного, нацеленного на результат обучения студент становится активной, мотивированной личностью, стремящейся к преобразованию и изменению не только себя, но и своего ближайшего окружения.

Основу социокультурной среды учебного заведения, как и общества в целом, составляют общечеловеческие и профессиональные нормы и ценности. Ценностное отношение раскрывает связь среды профессиональной образовательной организации с нормами и ценностями обучающегося посредством образовательного процесса, создающего ситуацию выбора для обучающегося. Этот выбор, принятие решения, он осуществляет в зависимости от своих возможностей, на основе индивидуальных качеств.

Процесс обучения в образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования, совпадает с периодом профессионального становления личности обучающегося, поэтому социокультурная среда должна способствовать не только самореализации личности, но и определять перспективы развития

учебного заведения в условиях регионализации профессионального образования.

В качестве важнейшего направления формирования социокультурной среды учебного заведения следует рассматривать создание комфортного социально-психологического климата, способствующего удовлетворению потребностей и интересов личности, формированию ценностных ориентаций и позитивному настрою на будущую профессиональную деятельность.

Это предполагает в первую очередь создание обучающей среды, отражающей цели и задачи программы обучения и позволяющей обеспечить индивидуальный темп освоения профессиональных компетенций в зависимости от индивидуального стиля обучения и психотипа обучающихся. Эта среда должна обладать соответствующими физическими, психологическими и иными характеристиками, выполняющими не только обучающую, но и воспитывающую функции [4].

Социокультурная среда должна обеспечивать освоение общих компетенций и профессиональных компетенций, профессиональное становление и развитие личности посредством создания студенческого коллектива, взаимодействия с внешней средой образовательной организации, в т.ч. с работодателями и т.д. Следовательно, социокультурное пространство образовательной организации включает в себя и пространство ее социального партнерства, т.к. работодатели являются участниками образовательного процесса, участвуют в формировании ценностных ориентаций обучающихся.

Проблема социокультурной среды профессиональной образовательной организации актуальна в связи с рядом особенностей.

Вследствие общедоступности среднего профессионального образования контингент обучающихся формируется за счет лиц, которые не смогли продолжать обучение в средней школе в силу проблем личностных, интеллектуальных, когнитивных, мотивационных, психологических, медицинских и иных. Результаты психолого-педагогических исследований показывают не совпадающие с ожиданиями преподавателей особенности личности обучающегося.

Так, у 80 % поступивших в 2013 г. в профессиональные образовательные организации г. Твери студентов, выпускников общеобразовательных школ, не сформированы важнейшие общеучебные умения: многие из них имеют низкую скорость чтения и уровень понимания прочитанного, не умеют самостоятельно работать с книгой, выявить главное и второстепенное в тексте, спланировать ответ, обладают бедным словарным запасом, низким уровнем самоконтроля, низким уровнем развития образного и словесно-логического мышления. Часть из них не могут сохранить умственную

работоспособность в течение всего урока. Результаты диагностики выявили целый круг личностных проблем: высокий уровень агрессивности по отношению к себе и другим, неадекватная самооценка, высокий уровень тревожности, неумение общаться, неадекватные поведенческие реакции.

Обращает на себя внимание и то, что в последние годы значительно увеличивается процент детей мигрантов из разных стран, в основном ближнего зарубежья. Наметившиеся тренды приносят в отечественную социальную среду особенности не всегда понятной культуры, языка, поведения, что зачастую создает трудности во взаимодействии студентов и преподавателей. Формирование единого социального пространства образовательной организации затруднено в силу разновозрастного состава студентов, принадлежности их к разным социальным и профессиональным сообществам с различными ценностными ориентациями, которые отражают отношение человека к профессиональной деятельности и выполняют функцию согласования потребностей личности и общества. Степень их сформированности и направленности, изменение в ходе учебно-профессиональной деятельности структуры и иерархии позволяют проследить за изменением отношения обучающихся к профессии.

Изучение ценностных ориентаций 340 обучающихся профессиональных учебных заведений г. Твери по методике Т.Л. Бадоева позволило выявить динамику мотивов их учебно-профессиональной деятельности на разных курсах [2].

Анализ результатов мониторинга выявил следующие интересные тенденции. Для всех обучающихся важнейшим фактором получения профессии является высокий уровень заработной платы, позволяющей обеспечивать жизнь семьи. Среди респондентов 84 % 2–3-х курсов отметили, что особую значимость приобретают: взаимоотношения в коллективе, условия работы, организация труда. Для 60 % студентов выпускных групп характерно желание связать свою жизнь с профессией и профессиональным сообществом, следовать профессиональным ценностям.

Изучение же профессиональных намерений показало, что около 40 % обучающихся планируют продолжить обучение и в дальнейшем совмещать работу с учебой, работать по специальности планируют лишь 25 % обучающихся, а около 35 % не планируют работать по выбранной профессии, так как она им так и не понравилась.

Вероятно, нежелание работать по выбранной специальности отражает проблемы как рынка труда, так и личностного характера выпускников и кадрового потенциала учебных заведений. В целом можно констатировать устойчивое отсутствие положительной динамики

кардинального улучшения процессов соответствия ожиданий личности (обучающегося) и общества (рынка труда).

В данном контексте необходимо активизировать работу по профконсультированию и профадаптации студентов и выпускников. Шире вводить в учебный процесс предметы (модули), позволяющие консолидировать требования сферы труда и ожидания обучающихся.

Известно, что необходимым условием высокого уровня мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности является высокий уровень положительной мотивации труда педагогических работников, которая зависит от многих факторов, в том числе от их психолого-педагогической подготовки, предоставленной администрацией возможности для профессионального роста и т.д.

Формирование образовательной среды не может происходить без качественного обновления преподавательского корпуса, реализации мер по повышению квалификации педагогических работников профессиональных образовательных организаций, владеющих умениями проектировать образовательный процесс, причем не только учить, но и воспитывать. Однако данные свидетельствуют, что более 50 % преподавателей и мастеров производственного обучения в системе среднего профессионального образования не имеют педагогического образования. Лишь около 5 % из них освоили дополнительную профессиональную образовательную программу с присвоением квалификации «Преподаватель». Следовательно, формирование системы управления профессиональным развитием педагогических кадров, в том числе мониторинга соответствия компетенций персонала профессиональных образовательных организаций стратегическим направлениям деятельности региональных программ развития, является сегодня одним из приоритетных направлений в деятельности образовательной организации.

Отсутствие психолого-педагогических знаний и умений вызывает определенные трудности в процессе обучения и педагогическом общении, в организации взаимодействия за пределами занятий, т. е. во внеурочной деятельности, которая открывает дополнительные возможности для формирования индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося и обеспечивают преемственность учебной и внеучебной деятельности.

Важнейшими задачами внеурочной работы должно стать обеспечение психолого-педагогических условий для функционирования единого образовательного пространства профессиональной образовательной организации, организаций дополнительного образования, работодателей с целью удовлетворения индивидуальных потребностей и интересов обучающихся.

Следовательно, формирование оптимальной социокультурной среды требует комплексного решения ряда взаимосвязанных проблем:

1) в организации учебного процесса (оптимизация учебной нагрузки; индивидуализация обучения; выбор активных форм и методов работы и т. д.);

2) в организации быта, активного досуга и отдыха обучающихся (студенческих общественных организаций; студенческих советов и т. д.);

3) в организации системы художественного и научно-технического творчества (создание клубов, секций, творческих и волонтерских объединений и т. д.);

4) формирования здоровьесберегающих компетенций обучающихся.

Один из вариантов решения проблемы видится в развитии системы повышения квалификации педагогических работников профессиональных образовательных организаций, формирующих их профессиональные компетенции в области организации внеурочной деятельности, например: определять цели и задачи внеурочной деятельности, конструировать эффективную социокультурную среду и др.

Критериями результативности внеурочной деятельности могут быть: высокий уровень качественной успеваемости студентов, показатели их трудоустройства по профессии или специальности, отсутствие правонарушений в студенческой среде, высокая общественная активность и др. Названные показатели можно рассматривать в качестве свидетельств сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся в социокультурной среде профессиональной образовательной организации.

Список литературы

1. Арон Р. Этапы развития социологической мысли: пер. с фр. М.: Прогресс, 1993. 608 с.
2. Бадоев Т.Л. Динамика структуры мотивов трудовой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. Наук. Ярославль, 1998. 27 с.
3. Кашина М.В. Проектирование и реализация образовательного пространства в процессе личностно-профессионального становления студентов среднего профессионального образования: автореф. дис. канд. наук. Тольятти, 2007. 29 с.
4. Олейникова О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учебное пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2010. 256 с.

5. Петрова А.М. Оптимизация профессионального развития кадрового потенциала – основа экономической устойчивости предприятий металлургии: дис. ... канд. экон. наук. М., 2002. 137 с.

THE SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A CONDITION OF FORMATION THE PROFESSIONAL STUDENT'S PERSONALITY

T. Golubeva¹, A. Petrova²

¹ The state budgetary educational institution of additional vocational training the Tver regional institute of improvement of teachers, Tver

²The association of educational institutions of metallurgical complex of Russia, Moscow

The article describes some problems of forming the sociocultural environment of the educational organization under the implementation of new standards of vocational education. Article is addressed to researchers who explore issues of vocational education.

Keywords: *social and cultural environment, students, general and professional competence.*

Об авторах:

ГОЛУБЕВА Тамара Алексеевна – кандидат психологических наук, заведующая ВТК «Лаборатория «Модернизация системы образования Тверской области», ГБОУ ДПО «Тверской областной институт усовершенствования учителей» (170008, г.Тверь, Волоколамский проспект, д.7), e-mail: tamaragolubeva@mail.ru

ПЕТРОВА Алла Михайловна – кандидат экономических наук, Заслуженный учитель России, исполнительный директор, Ассоциация учебных заведений металлургического комплекса России; доцент кафедры менеджмента, АНО ВПО «Московский гуманитарный университет» (111395, г.Москва, ул. Юности, д.5), e-mail: am-petrova@yandex.ru

УДК 377 (470.331)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ

Т.А. Голубева

Тверской областной институт усовершенствования учителей

Анализируются проблемы реструктуризации среднего профессионального образования, на примере Тверской области раскрываются противоречия и перспективы этого процесса. Статья адресована ученым, занимающимся исследованием проблем среднего профессионального образования, руководителям профессиональных образовательных организаций.

Ключевые слова: *реструктуризация, регионализация, среднее профессиональное образование, региональная модель профессионального образования.*

В настоящее время система среднего профессионального образования проходит сложный и неоднозначный этап развития, связанный с модернизацией, реконструкцией и перестройкой всех отраслей производства и сферы обслуживания на современной научно-технической основе, которые объективно предъявляют высокие требования к качеству профессиональной подготовки кадров. Эти процессы предполагают приведение структуры среднего профессионального образования, его содержания, форм и методов в соответствие с реалиями и перспективами развития российской промышленности, социума, потребностями личности обучающихся.

Структурная, функциональная, содержательная перестройка сопровождается серьезными социальными, педагогическими и психологическими рисками: отсутствием достаточного финансирования, сопротивлением инновациям со стороны педагогических работников и т.д.

Процесс реструктуризации достаточно противоречив в силу разного уровня готовности к нему образовательных организаций, неизбежно сопровождается болезненными структурно-кадровыми изменениями, но объективно необходим.

Программа «Подготовка и переподготовка кадров для предприятий региона в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования Тверской области до 2015 года» констатирует, что система профессионального образования в

Тверской области не отвечает критериям ресурса развития экономики региона в силу следующих причин: снижение численности обучающихся в учреждениях профессионального образования, дисбаланс в спросе и предложении подготовки кадров на рынке труда региона, устаревшая морально и физически материально-техническая база, отсутствие признанной на уровне региона системы сертификации профессиональных квалификаций, слабое сетевое взаимодействие профессиональных учреждений, острая нехватка кадров соответствующей квалификации. Следовательно, чтобы система профессионального образования могла обеспечить кадрами экономику региона, стать эффективной, необходимо определить ресурсы для устранения негативных факторов [2].

Необходимость теоретического, научно-методического, организационно-структурного обоснования процесса реструктуризации актуализируется с вступлением в силу федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», внесшим изменения в структуру и содержание среднего профессионального образования [1].

Реструктуризацию можно трактовать как фактор создания в регионе системы среднего профессионального образования с новыми качественными характеристиками, и отвечающей современным перспективным задачам развития социума, экономики и обучающихся.

Социальный заказ на подготовку высококвалифицированных специалистов содержится в требованиях Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования и определяется на уровне региона, отрасли.

Следовательно, оптимальная модель региональной системы среднего профессионального образования должна обеспечить формирование единого образовательного пространства региона и достижение следующих результатов:

- профессиональная переориентация части профессиональных образовательных организаций региона, не способных удовлетворять запросы современного рынка труда в качественной подготовке специалистов, и устранение дублирования реализации профессиональных образовательных программ;

- развитие системы социального партнерства профессиональных образовательных организаций и работодателей с максимальным учетом производственных запросов региона;

- подготовка квалифицированных рабочих и служащих и специалистов среднего звена, готовых к постоянному профессиональному саморазвитию на основе совершенствования профессиональных компетенций, к обучению в течение всей жизни;

- формирование целенаправленной региональной политики по осуществлению научных и практико-ориентированных исследований по актуальным проблемам среднего профессионального образования.

Проблема построения региональной модели профессионального образования в условиях его реструктуризации особо рельефно обозначилась в отечественной педагогической науке в начале XXI в.

Ее разработка нашла свое отражение в исследованиях П.Ф. Анисимова, А.В. Волохина, В.М. Демина, Т.Ю. Ломакиной и др., где поднимается проблема необходимости преодоления противоречия между потребностью повышения качества и эффективности профессионального образования и недостаточной теоретической и практической представленностью концепции современной региональной модели профессионального образования. В качестве наиболее значимых рассматриваются вопросы внедрения инновационных технологий, совершенствования материально-технической базы, информатизации учебного процесса, формирования учебной мотивации студентов и их готовности к трудовой деятельности, обучения основным принципам построения профессиональной карьеры и т.д. В процессе реструктуризации профессионального образования комплекс этих проблем требует фундаментальной научной разработки, так как в условиях средовых социокультурных особенностей региона складывается новая система ценностей обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Для адаптации ФГОС к региональным особенностям учебные заведения используют вариативную составляющую основных профессиональных образовательных программ, которая позволяет связать задачи региональной системы образования и цели социально-экономического развития региона. Совместно с работодателями профессиональные образовательные организации в рамках договоров о социальном партнерстве разрабатывают дополнительные требования к профессиональным компетенциям обучающихся. За счет вариативных модулей достигается консенсус между работодателями и образованием, что улучшает возможности трудоустройства выпускников.

Внедрение ФГОС сопровождается переходом на программы модульного обучения, основанные на компетенциях. В мире это переход начался уже несколько десятилетий назад и ознаменовал собой становление новой педагогики профессионального образования [3].

Для профессиональных образовательных организаций России этот переход очень трудный, так как принципиальное значение приобретают проблемы научно-методического обеспечения образовательного процесса: обучение необходимо проводить на новых технических образцах, а средства производства должны соответствовать

психологической структуре современного производства. Именно поэтому актуальной становится разработка психологически обоснованных способов подготовки специалистов на основе использования широкого спектра средств обучения, способных обеспечить личностное развитие профессионала, его индивидуальные и духовные способности. Известно, что решение этой задачи только вербальными средствами приводит к снижению мотивации и надежности деятельности человека. В связи с этим возрастают требования к научно-методической работе преподавателей и их профессиональным компетенциям. В условиях реализации ФГОС необходимы новые компетенции преподавателей, которые должны уметь создать обучающую среду; проводить анкетирование работодателей и поддерживать социальный диалог; составлять аналитический отчет о требованиях работодателей к умениям работников; составлять функциональную карту профессии; разрабатывать структуру модульной программы, основанной на компетенциях, и документацию по модулям; создавать обучающую среду; применять активные методы обучения; осуществлять оценку модульных программ, основанных на компетенциях; осуществлять оценку компетенций обучающихся по модульным программам, основанным на компетенциях; применять новые образовательные технологии, в том числе модульные и дистанционные, и т. д.

Следует признать, что процесс внедрения модульных технологий, затрагивающий цели, структуру, задачи, технологию и человеческие ресурсы учебного заведения, является инновационным по своей сути. Именно поэтому он сопровождается определенными психологическими рисками, связанными с отсутствием достаточного финансирования, снижением вследствие этого мотивации педагогов, сопротивлением инновациям и т. д.

Трудности вызывает планирование и организация образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС, так как субъектами процесса обучения становятся как обучающиеся, так и все сотрудники образовательной организации: представители администрации, председатели предметно-цикловых комиссий, заведующие методическими кабинетами, методисты, библиотекари, а также сотрудники научно-методических учреждений и организаций сферы образования, представители предприятий, работодатели. Важно, чтобы их действия были согласованными.

Целый комплекс проблем связан с недостаточным уровнем теоретико-методологической подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения, отсутствием необходимых нормативно-правовых документов и умений командно-проектной работы, отсутствием умений оценивать результаты образовательных

достижений обучающихся в соответствии с новой системой модульного подхода и др.

В качестве важнейших шагов по преодолению названных трудностей могут стать: формирование единой команды профессиональной образовательной организации по разработке профессиональных образовательных программ; создание нормативно-правового поля образовательной организации для реализации программы в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации»; интеграция ресурсов социальных партнеров образования на территории всего региона, а также создание методических, психологических, материально-технических и информационных условий для реализации модульных программ. Одним из главных условий является повышение качества профессиональной деятельности педагогических работников, что в условиях регионализации может обеспечиваться за счет сетевого взаимодействия образовательных организаций по реализации программы повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения. При формировании содержания программ обязательно должны быть учтены особенности необходимых компетенций преподавателей, в том числе и применение новых технологий обучения.

Однако методическая инфраструктура профессиональных образовательных организаций не всегда соответствует современным требованиям социально-экономической ситуации. Зачастую проявляется противоречие между необходимостью совершенствовать методическое обеспечение процесса подготовки специалистов и отсутствием системы научно-методического обеспечения.

Для преодоления названного противоречия применяются в основном педагогические и административные методы. Между тем данные проблемы решаемы в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций, которое позволяет оптимизировать их материальные, методические, человеческие, информационные ресурсы, что способствует повышению качества обучения в рамках единого образовательного пространства региона.

В условия внедрения ФГОС в процессе реструктуризации учебные заведения вынуждены коренным образом пересмотреть и организацию учебного процесса и внеурочной работы. При реализации сетевых образовательных программ создаются дополнительные возможности для взаимного обучения, обмена опытом, внедрения инновационных технологий обучения и т.д. Сетевое взаимодействие позволяет учитывать особенности каждого участника образовательной сети и в то же время – каждого обучающегося посредством разработки и реализации индивидуальных учебных планов. Индивидуальная образовательная траектория обучающегося формируется и за счет

инновационных подходов к планированию и организации внеурочной и самостоятельной работы.

Таким образом, современная инновационная модель региональной системы среднего профессионального образования позволяет повысить эффективность подготовки высококвалифицированных рабочих и служащих и специалистов среднего звена за счет минимизации затрачиваемых ресурсов в условиях сетевого взаимодействия участников образовательной сети региона.

Регионализация позволяет разрешить еще одно противоречие – между необходимостью приближения к европейским стандартам образовательной деятельности, обусловленным требованиями развития современного информационного общества, и сравнительной отсталостью информационно-технической, материально-производственной и методической баз современных профессиональных образовательных организаций.

Особенно остро это противоречие ощущается при внедрении модульных технологий, основанных на компетенциях, реализация которых предусмотрена ФГОС среднего профессионального образования.

В данном направлении исключительно полезен опыт участия профессиональных образовательных организаций в международных проектах.

Так, в Тверской области в 2009 г. был реализован российско-голландский проект «Реструктуризация системы профессионального образования в Тверской области» на базе Тверского колледжа им. А.Н. Коняева. В ходе проекта был изучен опыт использования компетентностного подхода в профессиональном обучении, деятельность национальных экспертных центров Нидерландов, система производственного обучения на базе компаний. Особое внимание было уделено организации учебных фирм, системе мотивации предприятий – социальных партнеров, аттестации выпускников путем проведения практического экзамена. Чрезвычайно актуален для отечественного профессионального образования опыт зарубежных партнеров в построении системы разработки профессиональных стандартов, профориентационной работы, форм сотрудничества предприятий и учебных заведений, в реализации социальной составляющей в профессиональном обучении, в частности – системы адаптации людей с ограниченными возможностями (обучение инвалидов), в организации приема и сопровождения становления специалиста. Результатом проекта стала разработка положений и внедрение в практику образовательной деятельности колледжа учебных модулей и учебных фирм с участием работодателей.

Необходимым условием построения оптимальной региональной модели среднего профессионального образования является хорошо организованное психологическое обеспечение образовательного процесса и научно-методической деятельности преподавателей и сотрудников образовательных организаций. Оно позволит правильно определить особенности управленческой деятельности руководителей профессиональных образовательных организаций, совершенствовать психологический климат педагогических коллективов, определить психологические факторы участия в инновационных процессах социальных партнеров как основных заказчиков на подготовку специалистов. Важнейшими задачами системы психологического обеспечения становятся создание психологических условий и содействие самореализации личности педагога и обучающегося в сфере профессионального образования.

Системообразующую роль в этом процессе играет психологическая служба образовательной организации.

В соответствии с требованиями ФГОС к качеству профессионального образования особо значимыми являются идеи саморазвития и самоактуализации обучающегося, его личностного и профессионального самоопределения, способности к свободному выбору и личностной ответственности за этот выбор, осознание социальной значимости своей профессии. Это требует психологизации образовательного процесса и психологического сопровождения деятельности всех его участников.

Актуальны следующие задачи психологической службы профессиональной образовательной организации: оказание психологической помощи и поддержки обучающимся в процессе профессионального и личностного становления, внедрение современных психологических технологий в образовательный процесс, создание благоприятной психологической среды. Подготовка студентов образовательных организаций, согласно научным разработкам ученых, должна осуществляться в органической взаимосвязи с целостным развитием личности, с учетом всех ее личностных свойств и качеств, установок и мотивов, потребностей, идеалов, опыта жизни, общих и профессиональных знаний и умений. Однако проблемы взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса по профессиональной подготовке специалистов на основе психологических знаний в значительной мере остаются неизученными. Чрезвычайно важны психологические исследования таких проблем, как:

1) психологическое обеспечение деятельности администрации, преподавателей, мастеров производственного обучения и работодателей, включенных ныне на равных в учебный процесс и одинаково ответственных за результаты обучения;

2) психологическое обеспечение деятельности обучающихся, ответственных не только за результат обучения в данном учебном заведении, но и в целом за свою профессиональную и образовательную траекторию;

3) создание социокультурной среды образовательной организации, способствующей социальной и профессиональной адаптации личности; создание безопасной психологической среды обучения и др.

Названные проблемы могут быть решены на уровне региона в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы учреждений среднего профессионального и высшего профессионального образования. В Тверской области в качестве ресурса таких исследований можно рассматривать Тверской государственный университет.

Список литературы

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Программа Тверской области «Подготовка и переподготовка кадров для предприятий региона в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования Тверской области до 2015 года». Тверь, 2013. 36 с.
3. Олейникова О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2010. 256 с.

BUILDING EFFECTIVE SYSTEM OF REGIONAL SECONDARY VET IN TVER REGION

T. Golubeva

Tver Regional Institute for Teacher Upskilling

The article analyses problems of restructuring secondary vocational education using as an example the processes in Tver region to illustrate inherent contradictions and prospects. The article is aimed at researchers investigating secondary VET and at directors of SVET colleges.

Keywords: *restructuring, regionalization, secondary VET, regional VET model.*

Об авторе:

ГОЛУБЕВА Тамара Алексеевна – кандидат психологических наук, заведующая ВТК «Лаборатория «Модернизация системы образования Тверской области» ГБОУ ДПО Тверской областной институт усовершенствования учителей (170008, г. Тверь, Волоколамский проспект, дом 7), e-mail: tamaragolubeva@mail.ru

УДК УДК 37.014.54 : 331.5

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ДОСТИЖЕНИЯ КОНКУРЕНТНЫХ ПРЕИМУЩЕСТВ СФЕРЫ ТРУДА

А.М. Петрова

Ассоциация учебных заведений металлургического комплекса России,
г. Москва

Раскрываются проблемы управления эффективностью деятельности персонала в организациях различных секторов экономики. Статья адресована руководителям образовательных организаций различных уровней образования, занимающихся проблемами повышения эффективности деятельности системы образования, а также ученым, исследующим эту область.

Ключевые слова: *инновации, рынок труда, сфера образования, результативность труда, «эффективный контракт», показатели эффективности.*

Изучение проблем управления эффективностью деятельности персонала на предприятиях различной организационно-правовой формы – актуальное направление современных исследований. Анализ тенденций развития сферы труда и опросы представителей бизнес-сообществ свидетельствуют, что выбор путей достижения конкурентных преимуществ лежит в настоящее время только в развитии системы обучения молодежи и взрослого населения. Вместе с тем такие традиционные экономические факторы, как обновление основных фондов, территориальное расположение компаний по отношению к местам сосредоточения сырьевых запасов и их добыче, топливно-энергетические показатели, хотя и играют ведущую роль, но не являются основополагающими. Руководители компаний осознали, что одними только инвестициями в реконструкцию и развитие предприятий нельзя обеспечить долгосрочного преимущества. В основе функционирования любой бизнес-структуры лежит повышение рентабельности и стабильное получение максимальной прибыли, достаточной не только для уплаты налогов в бюджеты, но и аккумуляции финансовых ресурсов для конкурентного развития и обеспечения адекватности требованиям рынка. В этих условиях предприятия вынуждены пересматривать свою экономическую политику, бизнес-планы, определять потенциальные возможности, изыскивать резервы, искать пути увеличения прибыли и повышения производительности труда, развивать новые методы управления.

Очевидно, что внедрение инноваций (современного оборудования, высокоэффективных технологий, средств труда и так далее с целью разработки и (или) обновления структуры, состава и качества продукции и предоставляемых услуг) в реальный сектор экономики требует изменения кадровой политики в ее структурно-организационной (например, подбор и расстановка персонала) и и содержательно-квалификационной частях. Применение новых технологий позволяет не только повысить качественные характеристики, но и, что наиболее актуально, обеспечить стабильность и конкурентоспособность компании на рынке труда. Обязательным условием является обеспечение соответствующего уровня квалификации персонала, способного эффективно использовать оборудование. Структура занятости населения меняется в сторону высокотехнологичных отраслей экономики. Следовательно, для обеспечения конкурентоспособности компании на первое место выходит фактор воспроизводства ее человеческого капитала. При этом профессиональное развитие персонала можно рассматривать как элемент системы маркетингового управления предприятием. Необходима постоянная, но при этом динамически развивающаяся работа по компенсации имеющегося в сфере общественного труда дефицита компетентности и мастерства. Возрастает необходимость в реформировании и обеспечении деятельности системы профессионального образования кадров всех уровней, включая корпоративное обучение. Требуют совершенствования экономические и правовые механизмы профессионального развития человеческих ресурсов.

Сегодня именно эти направления становятся одной из основных стратегий страны на всех уровнях управления и требуют опережающего ресурсного обеспечения для предотвращения и компенсации факторов запаздывания подготовки кадров, обусловленных объективными причинами, в первую очередь непосредственно сроками разработки и продолжительностью основных профессиональных образовательных программ (жизненный цикл). Обучение персонала по программам дополнительного профессионального образования не может полностью снять несоответствие в достижении адекватности ожиданий сферы труда и сферы образования. Среди других причин можно выделить такие, как продолжительность разработки и подготовки методического обеспечения, профессиональных стандартов; подготовка и (или) привлечение из реального сектора экономики, иных организаций, включая иностранные, профильных педагогических кадров; поиск и формирование рационального сетевого взаимодействия структур разного уровня для достижения высоких показателей

конкурентоспособности товаров и услуг; продолжительность профессионального обучения и адаптации; разработка механизмов социального партнерства в области сопряжения интересов сферы труда и сферы образования и пр.

Требуют разработки институциональные подходы, подготовленные совместно государством, бизнес-структурами и профсоюзами в области обеспечения непрерывной профессиональной подготовки населения, включая механизмы (организационные, правовые, финансовые) реализации индивидуальных образовательных траекторий и признания неформального обучения. Решение проблем повышения потенциала персонала отдельных предприятий и трудовых ресурсов всех сегментов экономики в целом, имеющих общественное значение в разрезе развития производительных сил, в первую очередь зависит от разработки этих механизмов.

Повышение удельного веса квалифицированного труда возможно только при условии устранения дефицита компетентности персонала, на основе обеспечения системы качества подготовки выпускников образовательных организаций. Следует учитывать и эффективность различных направлений научно-технического прогресса, которые оказывают значимое влияние на образовательные способности личности. Несмотря на то, что наблюдается устойчивая тенденция усиления значения личностно-компетентных требований к работникам (расширение требований и перечня профессиональных и общих компетенций и усложнение должностных обязанностей при повышении уровня экономических, правовых знаний и коммуникативных способностей; предоставление персоналу большей самостоятельности в решении производственных вопросов; влияние качественного выполнения должностных обязанностей на результаты деятельности организации; требование опережения подготовленности работника по отношению к оснащенности производства и пр.), к сожалению, до настоящего времени отсутствуют разработанные и утвержденные на национальном уровне профессиональные стандарты, которые должны снять имеющиеся несоответствия. Недостаточно динамично меняются перечни профессий и специальностей.

Среди механизмов, регулирующих трудовые отношения, которые требуют первоочередного решения, следует выделить разработку критериев определения эффективности работы персонала учебных заведений в целом и каждого сотрудника в частности. Имеющееся несоответствие между требованиями, которые предъявляются к персоналу, и их компетенциями приводит, во-первых к созданию внутри организации нестабильного коллектива и, во-вторых, необходимости поиска новых работников, при этом достаточно высок риск найма некомпетентного специалиста. Не соответствие

предъявляемым качественным критериям ведет к процедуре увольнения принятого работника и поиску нового претендента, что вносит возмущающий импульс в работу организации. Должно пройти определенное время, чтобы работа коллектива восстановилась. Процесс носит динамический циклический характер. Затраты организации постоянно растут, а ее экономические показатели падают. Очевидно, что необходимо повышать компетенции работников, развивать способности, подталкивать к овладению новыми знаниями. Основанием для повышения квалификации педагогических работников может являться необходимость развития имеющихся и приобретения новых общих и профессиональных компетенций, углубления практической и личностно-ориентированной направленности в процессе обучения, развития механизмов социального партнерства.

Следовательно, необходимо создавать условия для повышения квалификации (переподготовки) персонала, разрабатывать прозрачные, понятные критерии оценки деятельности сотрудников и мотивационные механизмы. При этом разработанные критерии оценки не должны носить субъективный характер.

Именно система непрерывного дополнительного профессионального образования позволяет решить задачи инновационного развития, причем не только содержательно-функционального, но и организационного. Решение поставленных задач позволит повысить заработную плату персоналу, что позволит ему осознать, что более квалифицированный, нацеленный на качественный результат труд имеет более высокую оплату. В этом случае персонал начнет понимать, что «рынок труда – это арена, где решаются проблемы оплаты и условий труда, уровня квалификации, объема и интенсивности выполняемой работы, ответственности за нее и т.п.» [1]

Как известно, решению вопроса развития профессиональных компетенций и их влиянию на результаты деятельности организации ученые экономисты и специалисты–практики посвятили много работ. Среди них следует отметить исследования Дж. М. Кейнса, О.Н. Олейниковой, П.Самуэльсона, Ю.Н. Царегородцева, С.В. Шекшни и пр. Так в трудах В.А. Трапезникова в качестве одной из основных характеристик, определяющих ресурсы производства наряду с условиями производства и стоимостью основных производственных фондов, определен уровень технологически используемых знаний (в контексте сегодняшнего дня – компетенций) [3]. В других исследованиях оценивается влияние технического прогресса и квалификации кадров в сочетании с производственным капиталом, наличием трудовых ресурсов и обеспеченностью сырьем и энергией на эффективность производства.

В связи с тем, что современное производство оснащается высокопроизводительным оборудованием, технологиями, средствами труда, представляется целесообразным особое внимание уделить профессиональным характеристикам педагогических работников, которые обеспечивают подготовку тех самых, требуемых инновационной экономикой, квалифицированных рабочих. Следовательно, для обеспечения эффективной деятельности бизнес-структур необходимо не только создать условия для опережающего обучения персонала учебных заведений, но и разработать критерии его оценки.

Таким образом, эффективность функционирования системы образования определяется степенью участия в этом процессе государства

Автором данной статьи была предложена и в течение ряда лет опробована с целью установления взаимосвязи уровня компетенции со служебно-финансовым положением специалиста образовательной организации методика оценки эффективности его трудовой деятельности на основе аддитивного критерия. Практическое применение разработанной методики учитывает как производственные, так и инновационные способности работника. С этой целью в деятельности специалиста вычленяются отдельные функционально-качественные характеристики. Результирующий показатель эффективности определяется с помощью интегрального критерия [2]:

$$I_n = \frac{U_1 * k_1 + U_2 * k_2 + \dots + U_n * k_n}{\sum_{i=1, n} k_i} \quad (1)$$

где I_n – интегральный критерий уровня эффективности специалиста;

U_i – оценочный критерий деятельности работника;

k_i – коэффициент весомости критерия.

Определение значений весовых коэффициентов и оценочных критериев деятельности работника основывается на экспертных оценках результатов деятельности персонала в процессе выполнения им квалификационных требований и производственных функций. Анализ функции (1) показывает, что в условиях повышения общих и профессиональных компетенций педагогического работника, роста его самостоятельности и так далее, имеет место тенденция выравнивания численных значений коэффициентов весомости критериев. Это значит, что любой оценочный критерий, любая компетенция и (или) иная характеристика деятельности работника имеют значение для образовательного процесса. При разработке критериев эффективности персонала образовательных организаций необходимо учитывать

показатели, которые характеризуют не только целостность многофункциональных сторон деятельности педагогических работников, создающих и реализующих систему всестороннего развития обучающихся, но и соответствие инновационному развитию общества и экономики.

На государственном уровне активно разрабатываются механизмы оценки результатов деятельности персонала организаций бюджетной сферы, в частности работников образования. Предполагается, что оплата труда будет зависеть от «качества и результативности» выполненной работы (услуг), что позволит преодолеть имеющиеся место различия зарплат в территориально-отраслевом направлении. Основанием для изменения системы оплаты труда при оказании государственных (муниципальных) услуг послужили ряд программных документов [4–7] среди которых следует выделить Указ Президента Российской Федерации от 07.05. 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». В качестве механизма, регулирующего правовую сторону данного процесса, будет использован так называемый «эффективный контракт».

Следовательно, «эффективный контракт» – это форма трудовых отношений, возникающая между руководителем (работодателем) образовательной организации и педагогическим работником. В основе должно лежать выполнение утвержденных федеральным или региональным органом исполнительной власти (учредителем), осуществляющим деятельность в области образования, государственных (муниципальных) заданий и целевых показателей эффективности работы. Это потребует изменений в части регламентации и нормирования труда внутри самих образовательных организаций. Изменения коснутся как непосредственно механизмов, регулирующих оплату труда, включая предоставление льгот, так и системы оценки эффективности деятельности работников, что будет отражено в трудовых договорах и должностных обязанностях работников.

При заключении дополнительных договоров или заключении новых (именно в этих случаях возникают трудовые правоотношения), в которых будут четко означены как должностные обязанности, так и индикаторы и критерии оценки результатов труда, с персоналом образовательных организаций можно будет говорить о переходе на «эффективный контракт». Заметим, что от эффективности деятельности каждого сотрудника зависит результат работы коллектива в целом, и наоборот.

Предполагается, что реализация системы «эффективного контракта» позволит повысить качество подготовки выпускников за счет создания механизмов, усиливающих мотивацию каждого члена

педагогического коллектива, включая руководителей, а также эффективность расходования бюджетных средств.

Качественная разработка образовательных программ и их качественное выполнение в процессе реализации государственного задания должны стать определяющими условиями заключения контракта с педагогическими работниками. Заключение «эффективного контракта» требует четко разработанной, понятной и объективной оценки потребностей, для выявления которых необходимо сформировать пул индикаторов.

Необходима новая форма трудового контракта с сотрудником, оказывающим образовательную услугу, в которой помимо базовой части следует учесть и иные возможные виды выплат.

Можно предложить следующие принципы построения системы оплаты труда персонала образовательных организаций:

- должна быть сформирована система сопровождения и мониторинга за выполнением индикаторов и критериев оценки деятельности как образовательной организации, так и конкретных категорий сотрудников;
- педагогические работники и руководители образовательной организации должны быть ознакомлены с индикаторами и критериями оценки выполнения должностных функций, а также с условиями и размерами получения финансовых средств, которые находятся в прямой зависимости от результатов труда;
- должна быть обеспечена прозрачность и понятность применяемых механизмов оценки деятельности персонала и оплаты труда.

Ниже предложены возможные варианты разработки критериев оценки результативности деятельности работников образовательных организаций.

Не останавливаясь подробно на обязанностях педагогических работников, которые четко регламентированы статьями Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», представляется целесообразным рассмотреть направления, по которым может осуществляться экспертная оценка деятельности педагогического персонала [8].

Многообразие направлений деятельности педагогических работников требует их некой структурной интеграции. В рамках данной статьи рассмотрены основные направления для организаций, реализующих согласно новому федеральному закону программы среднего профессионального образования [9].

Выделим две группы, в рамках которых может быть осуществлена экспертная оценка деятельности преподавателя.

Первая группа. Ориентация на инновационное развитие экономики страны требует создания инновационной среды внутри образовательных организаций. Следовательно, экспертной оценке могут подлежать такие показатели, как:

- соответствие комплектности ОПОП требованиям, установленным в законодательстве;
- усиление роли самостоятельной работы и проектной деятельности;
- разработка методических материалов для поддержки инновационных траекторий образовательного процесса (на региональном, федеральном уровне и на уровне учебных заведений);
- адекватность разработанных преподавателем оценочных средств компетентностному подходу к учебному процессу;
- соответствие компетенций выпускников требованиям утвержденных профессиональных стандартов (при их наличии);
- взаимодействие с работодателями при согласовании компетенций для вариативной части цикла профессиональных компетенций;
- соответствие общих и профессиональных компетенций требованиям работодателей;
- использование рабочих мест на предприятиях для освоения компетенций, которые нельзя освоить в учебном заведении;
- обучение в учебном заведении в компетентностной среде, в первую очередь приближенной к реальной профессиональной деятельности;
- организация практического обучения и профессиональной стажировки на предприятиях;
- степень использования инновационных форм, методов и средств обучения, технологий обучения, в том числе компетентностно-ориентированных.

Вторая группа. Задача образовательной организации заключается в обеспечении развития каждого обучающегося в процессе всей образовательной деятельности. Исходя из этого, необходимо создавать такую среду, в том числе социокультурную, чтобы студенты могли при необходимости обучаться по индивидуальной образовательной программе, а также условия для самоопределения и социализации молодежи. Необходимо помочь молодым людям развивать их способности, быть востребованными обществом, конкурентоспособными, успешными, уверенными в собственных силах. При реализации данного направления экспертной оценке могут подлежать такие показатели, как:

- индивидуализация образовательных траекторий обучающихся;
- участие в индивидуально-ориентированной организации образовательного процесса;

- обеспечение сохранности контингента;
- организация работы с социально неадаптированными группами населения (лица с ограниченными возможностями здоровья, дети-сироты, лица старшего возраста и др.);
- обеспечение охраны здоровья обучающихся.

Другим актуальным вопросом является разработка критериев оценки эффективности работы руководителей. Разработка критериев «эффективного контракта» руководителей непосредственно связана с обеспечением финансовой деятельности образовательных организаций.

Руководитель образовательной организации должен понимать, что проводимые денежные операции внутри каждой статьи определяют эффективность расходов по этой статье, а достижение запланированных результатов – не только владение им методами стратегического планирования, но и эффективность расходов на выполнение государственного заказа в целом.

Среди основных направлений, определяющих эффективность профессиональной деятельности руководителей, непосредственно связанных с индикаторами деятельности профессиональных образовательных организаций, следует особо выделить следующие:

- формирование условий необходимого ресурсного обеспечения устойчивого развития образовательных организаций;
- организация стабильного взаимодействия со сферой труда, межуровневого взаимодействия образовательных организаций, сетевое (кластерное) взаимодействие;
- социальная ориентация образовательной деятельности;
- обеспечение системы качества подготовки.

В каждом из этих направлений можно выделить те показатели, экспертная оценка которых будет максимально достоверно отражать эффективность деятельности руководителя по данному направлению. Так, по *первому направлению* можно рассматривать:

- наличие планов стратегического развития образовательной организации;
- качество и уровень квалификации педагогических кадров, организация повышения их квалификации (переподготовки);
- наличие публикаций и комплексного нормативно-правового и учебно-методического обеспечения реализации ФГОС;
- наличие и уровень современного материально-технического обеспечения, включая обеспечение зоны свободного доступа субъектов образовательного процесса в Интернет;
- наличие необходимых электронных и иных информационных ресурсов и пр.

По *второму направлению*:

- наличие у каждой базовой специальности/профессии социального партнера;
- трудоустройство и профильная занятость выпускников;
- участие в работе отраслевых советов, ассоциаций, объединений работодателей;
- участие в сетевом/кластерном взаимодействии и пр.

По третьему направлению:

- участие в федеральных и региональных (муниципальных) программах развития образования;
- наличие программ по работе с социально неадаптированными группами населения;
- создание и функционирование внутри учебных заведений открытых образовательных пространств;
- наличие организационно-методических механизмов, призванных обеспечить схему непрерывного профессионального образования.

По четвертому направлению:

- внедрение системы менеджмента качества в образовательной организации, включая мониторинг, механизмы внутренней и внешней оценки и пр.;
- соответствие компетенций выпускников, заявленных в ОПОП ФГОС, требованиям утвержденных профессиональных стандартов (при их наличии);
- мониторинг карьеры выпускников;
- сертификация профессий/специальностей образовательной организации и пр.

В образовательных организациях должны быть сформированы пороговые количественные показатели, при достижении которых педагогическими работниками и руководителями можно считать, что результативность эффективной деятельности сотрудников выполнена. Пороговые значения следует устанавливать с учетом особенностей как учебного заведения, так и направления деятельности педагога (примеры индикаторов см. в таблице).

Индикаторы эффективности деятельности организаций

<i>№ п/п</i>	<i>Группа показателей</i>	<i>Объекты оценки</i>
1	Показатели эффективности взаимодействия образовательных организаций (ОО)	Программы обучения по заказу сферы труда Численность выпускников учебного заведения, трудоустроившихся по полученной профессии/специальности (период – год по окончании обучения)

<i>№ n/n</i>	<i>Группа показателей</i>	<i>Объекты оценки</i>
	со сферой труда и межуровневое взаимодействие	Технологически емкие профессии и специальности в структуре реализуемых образовательных программ
		Специальности/профессии, для которых имеются соответствующие профессиональные стандарты, в структуре реализуемых образовательных программ
		Договоры, заключенные с предприятиями сферы труда на обучение
2	Социальная ориентация образовательной деятельности	Обученные (в т.ч. в рамках повышения квалификации/переподготовки) по договорам, заключённым со службой занятости
		Обучающиеся и студенты с ОВЗ, инвалиды и иные социально незащищенные группы, которым созданы условия для получения качественного образования
		Выездные открытые образовательные пространства
		Обучающиеся, отчисленные по всем направлениям подготовки, за исключением объективных причин (призыв в ВС РФ, смена места жительства и пр.)
3	Показатели состояния материально-технической базы ОО	Созданные новые ученические места
		Коэффициент обновления основных средств
		Индекс профильного использования площадей
4	Показатели развития кадрового потенциала ОО	Педагоги, прошедшие стажировку у работодателя
		Мастера производственного обучения и преподаватели, участвующие в конкурсах, соревнованиях, выставках регионального, межрегионального, всероссийского масштаба
		Механизмы развития индивидуальной академической мобильности преподавателей, в том числе с целью повышения их квалификации
5	Финансовые показатели деятельности	Внебюджетные доходы ОО в общей структуре финансирования ОО
		Доходы ОО, направленные на развитие ОО, в общей структуре финансирования ОО
		Индексы затрат на содержание образовательной организации: - индекс капитальных вложений - индекс бюджетных вложений - индекс внебюджетных вложений

<i>№ п/п</i>	<i>Группа показателей</i>	<i>Объекты оценки</i>
6	Показатели инновационной активности	Соответствие СМК ОО требованиям международных стандартов ИСО 9001-2008
		Обучающиеся, охваченные программами сквозной бизнес-подготовки в рамках бизнес-инкубаторов, учебных фирм и др.
		ОПОП, которые реализуются в рамках сетевого/кластерного взаимодействия или с зарубежными организациями
		Наличие в учебном заведении структур и механизмов, обеспечивающих схему непрерывного профессионального образования

Следует еще раз подчеркнуть, что внедрение инновационных путей развития, совершенствование техники и технологии требует не просто изменения должностных обязанностей, а сопровождается повышением и даже качественным изменением требований, предъявляемых к профессиональным компетенциям персонала, что отражается в росте конкурентоспособности продукции или предоставляемых услуг.

Список литературы

1. Никифорова А.А. Рынок труда: безработица и занятость. М.: Международные отношения, 1991. 184 с.
2. Петрова А.М. Оптимизация профессионального развития кадрового потенциала – основа экономической устойчивости предприятий металлургии: дис. ... канд. экон. наук. М., 2002. 137 с.
3. Трапезников В.А. Темп научно-технического прогресса – показатель эффективности управления экономикой // Автоматика и телемеханика. 1971. № 4. С. 33-36.
4. Перечень поручений Президента Российской Федерации от 17.07.2012 г. № Пр-1798; перечень поручений Правительства Российской Федерации от 21.07.2012 г. № ДМ-П8-4190.
5. Федеральный закон от 08.05.2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений».
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 02.09.2010 г. № 671 «О порядке формирования государственного задания в отношении федеральных государственных учреждений и финансового обеспечения выполнения государственного задания».

7. Комплексные рекомендации Минфина России (письмо от 16.05.2011 г. № 12-08-22/1959) органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органам местного самоуправления по реализации Федерального закона от 08.05.2010 г. № 83-ФЗ.
8. Часть 1 статьи 48 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: www.consultant.ru
Ч. 4, ст. 10. Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: www.consultant.ru

IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATION SYSTEM AS A FACTOR IN ACHIEVING OF COMPETITIVE ADVANTAGES OF LABOUR SPHERE

A. Petrova

The association of educational institutions of metallurgical complex of Russia,
Moscow

The article describes the problem of performance management in organizations of different sectors of the economy. Paper addressed to the heads of educational organizations of various levels of education dealing with problems improving the efficiency of the education system, as well as scientists exploring this area.

Keywords: *innovations, labor market, sphere of education, productivity of work, "Effective contract", efficiency indicators*

Об авторе:

ПЕТРОВА Алла Михайловна – кандидат экономических наук, Заслуженный учитель России, исполнительный директор, Ассоциация учебных заведений металлургического комплекса России; доцент кафедры менеджмента, АНО ВПО «Московский гуманитарный университет» (111395, г. Москва, ул. Юности, д. 5), e-mail: am-petrova@yandex.ru

УДК 377(480) : 331.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ФИНЛЯНДИИ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ В СФЕРЕ ТРУДА

К.В. Чикина

Московский государственный лингвистический университет

Дается краткий обзор системы профессионального образования в Финляндии, признанного лидера в этой сфере. Отражается структура самой системы образования, а так же предпосылки, позволяющие интегрировать ПОО в систему непрерывного образования. Система профобразования в Финляндии является гибкой и ориентированной на обучающихся. Важную роль в системе ПОО играет обеспечение качества и различные механизмы оценки, нацеленные на эффективность обучения.

Ключевые слова: *системы профессионального образования и обучения (ПОО), начальное профессиональное образование, непрерывное профессиональное обучение, обучение в течение всей жизни, признание неформального и естественного обучения, профессиональная ориентация, распределение программ ПОО, национальная и международная система квалификаций.*

Профессиональное образование и профессиональные умения рабочей силы имеют большое значение для конкурентоспособности экономики и благосостояния населения. В будущем на рынке труда будут востребованы широкие профессиональные компетенции в сочетании с общими, или ключевыми компетенциями, а также возрастет необходимость их постоянного совершенствования.

Развитие профессионального образования базируется на общегосударственном долгосрочном количественном прогнозировании потребностей в рабочей силе и её образовании, а также на качественном прогнозировании потребностей в умениях и компетенциях работников. Результаты прогнозирования дают информацию о том, какие умения и какие специальности/профессии будут востребованы трудовой жизнью в будущем и как эти потребности можно будет удовлетворить посредством реализуемых образовательных программ. При этом основная задача состоит в обеспечении баланса спроса и предложения умений и квалификаций. С помощью информации, полученной путем прогнозирования, можно к тому же совершенствовать структуру образовательных программ, квалификационные требования и учебный процесс с точки зрения соответствия потребностям сферы труда.

В Финляндии развитие профессионального образования осуществляется в рамках масштабных государственных проектов. В

работе по вопросам развития образования, наряду с представителями сферы образования, принимают участие представители сферы труда, а также сами обучающиеся. В настоящее время основное внимание уделяется развитию следующих направлений:

- оперативное реагирование на изменяющиеся потребности в умениях;
- сотрудничество сферы труда и сферы образования;
- качество профессионального образования;
- признание (одобрение) умений;
- диверсификация среды обучения;
- уменьшение числа отсева из учебных заведений;
- повышение престижа и привлекательности профессионального образования [5].

Структура образования

Профессиональное образование в Финляндии включает в себя *начальное и непрерывное образование* [2, с. 6–7] и охватывает как молодёжь, только начинающую трудовую жизнь, так и взрослое население, участвующее в трудовой жизни или по разным причинам выбывшее из нее. Профессиональное образование даёт разносторонние знания и умения, необходимые для начала трудовой деятельности. Помимо этого профессиональное образование формирует умения, необходимые для обучения в течение всей жизни и профессиональной и личностной самореализации. Формы обучения могут быть самыми разными: и в учебном заведении, и на рабочих местах, и при использовании сетевого / дистанционного обучения.

Начальное профессиональное образование включает в себя образовательные программы для получения начальной профессиональной квалификации, а также программы профподготовки.

Непрерывное профессиональное обучение включает в себя образовательные программы для получения профессиональных квалификаций повышенного уровня и квалификаций специалиста, а также дополнительные программы обучения, которые обеспечивают формирование определенных компетенций в соответствии с потребностями учащегося и работодателя, но не приводят к получению квалификации.

Система демонстрационных экзаменов

В Финляндии профессиональное образование взрослых в большей степени основано на системе так называемых демонстрационных экзаменов. Особым преимуществом этой системы является то, что с её помощью осуществляется признание профессиональных умений независимо от того, как они были приобретены: в процессе трудовой деятельности, обучения или каким-либо другим образом [2, с. 6–7].

Лица, получающие профессиональную квалификацию посредством системы демонстрационных экзаменов, могут пройти подготовительное обучение, в процессе которого приобретаются недостающие для получения квалификации знания и умения.

Демонстрационные экзамены проводятся назначенными Национальным управлением образования экзаменационными комиссиями. В состав комиссий входят работодатели, работники, преподаватели и при необходимости предприниматели данной отрасли. Экзаменационные комиссии заключают договоры о проведении демонстрационных экзаменов, отвечают за контроль их проведения и выдают квалификационные сертификаты.

Умения и гибкость системы образования

Структура образовательных программ и сами образовательные программы постоянно совершенствуются при активном участии представителей сферы труда и других ключевых заинтересованных сторон для обеспечения гибкого и эффективного выхода на рынок труда. При совершенствовании профессионального образования и образовательных программ наряду с потребностями трудовой жизни учитывается и потребность развития умения для обучения в течение всей жизни, а также индивидуальных способностей обучающихся.

Национальный базовый учебный план [2] разрабатывается отдельно для каждой квалификации. Образовательные программы основываются на компетенциях, необходимых для осуществления трудовой деятельности в определенной области, и состоят из разделов, соответствующих элементам трудовой деятельности. Национальный базовый учебный план определяет содержание разделов по каждой отдельной образовательной программе, ее структуру, подлежащие освоению профессиональные умения по каждому разделу образовательной программы, принципы оценивания (цели и критерии оценки) и способы демонстрации профессионального мастерства. Квалификационные требования образовательных программ и их разделов формулируются в виде знаний, умений и компетенций.

Начальное профессиональное образование

Начальное профессиональное образование направлено на освоение знаний и умений, требуемых для выхода на рынок труда в соответствующей области трудовой деятельности. В них предусмотрены возможности освоения широкого спектра базовых/общих/ключевых умений, которые необходимы для работы в данной области, а также специализированные умения по одному из разделов образовательной программы.

Программа начального профессионального образования состоит из разделов, включающих в себя *основные дисциплины по профессии* и *дополнительные дисциплины*, которые могут быть обязательными или

факультативными. Если обучающийся получает профессиональное образование после окончания гимназии, то ему засчитываются результаты обучения по освоенным там дисциплинам, совпадающим с дисциплинами программы НПО. Обязательными для всех дополнительными дисциплинами являются родной и иностранные языки, математика, физкультура, искусство и культура. Кроме того, в программы начального профессионального образования включаются *дисциплины по выбору*.

Обучающиеся могут выбирать дисциплины из образовательных программ других специальностей. Помимо этого они могут в целях углубления базовой подготовки изучать дисциплины из учебного плана гимназии, а затем сдать единый государственный экзамен. Также есть возможность в индивидуальном порядке включить в своё образование большее количество основных дисциплин, связанных с будущей профессией, чем это предусмотрено обязательными требованиями.

При желании и, если это целесообразно, обучающийся может оцениваться по одному или нескольким разделам программы одновременно. В этом случае организаторы обучения по возможности совместно с представителями работодателей, составляют для учащегося индивидуальный план обучения.

В любом случае основная цель состоит в освоении образовательной программы и соответственно получении квалификации [6].

В Национальном базовом учебном плане начального профессионального образования определены основные умения для обучения в течение всей жизни. К ним, в частности, относится умение решать проблемы, умения в области взаимодействия и сотрудничества, профессиональной этики, устойчивого развития, эстетики, ИКТ, а также активная гражданская позиция и уважение различных культур.

Программы начального профессионального образования реализуются главным образом в профессиональных учебных заведениях в соответствии с учебным планом, разработанным на основе Национального базового учебного плана. При этом соблюдается возможность гибкого включения в программу обучения на рабочем месте/производственного обучения. Квалификацию начального профессионального образования также можно получить, пройдя оценку в рамках системы демонстрационных экзаменов. Квалификационные требования являются одинаковыми для всех учащихся, независимо от способа получения образования.

Профессиональные квалификации повышенного уровня и специалиста

Для получения квалификации *повышенного уровня* (следующий уровень после квалификации начального профессионального

образования) необходимо продемонстрировать профессиональные компетенции, которые требуются для выполнения квалифицированных работ в соответствующей области деятельности.

Для получения профессиональной квалификации *специалиста* (следующий уровень за профессиональными квалификациями повышенного уровня) требуется продемонстрировать профессиональное мастерство, необходимое при выполнении сложных видов работ и решении ответственных задач в соответствующей области профессиональной деятельности.

Программы освоения профессиональных квалификаций повышенного уровня и уровня специалиста состоят из разделов дисциплин, составленных с учётом требований профессиональной деятельности в соответствующей области. Эти дисциплины могут быть обязательными или по выбору. Национальный базовый учебный план определяет диапазон умений, относящихся к данной образовательной программе, и структуру образовательной программы. Программа также предусматривает освоение ключевых умений для обучения в течение всей жизни, которые определены для всех разделов образовательной программы

Подготовка к продолжению обучения

Начальное профессиональное образование, профессиональное образование повышенного уровня и программы подготовки специалистов дают общую базовую подготовку для продолжения обучения в университетах прикладных наук (политехникумах) и в академических университетах. Естественное продолжение обучения для лиц, имеющих квалификации профессионального образования, – это, например, учёба в политехникумах. Примерно треть из поступающих в политехникумы имеют начальное профессиональное образование. В академические университеты в настоящее время поступают главным образом после окончания гимназии, однако возможно поступление и после окончания профессионального учебного заведения.

Профподготовка

Переход из обязательной общеобразовательной 9-летней школы на вторую ступень общего среднего образования может осуществляться по различным траекториям.

При выборе траектории начального профессионального образования, обучающийся может, в случае необходимости, пройти обучение по различным подготовительным программам (профподготовки), которые определены законом о профессиональном образовании. Базовые учебные планы программ профподготовки утверждаются Национальным управлением образования.

Подготовительная программа *«Профессиональный старт - выбор профессии»* [2, с. 5–9]. Эта программа предназначена для

молодых людей, ещё не имеющих чёткого представления о будущей профессии, или для тех, у кого пока ещё нет достаточных умений для поступления в профессиональное образовательное учреждение или же нет уверенности в успешном освоении программ НПО. Обучение осуществляется по индивидуальным планам.

«Кураторство и подготовительное и реабилитационное обучение людей с ограничениями здоровья». Данная программа дает возможность обучающимся совершенствовать свои знания и умения и осваивать новые умения, необходимые для профессионального обучения, трудовой и самостоятельной жизни. Основная цель таких программ – подготовить обучающегося к самостоятельной жизни, получению образования или к трудовой деятельности. Объем обучения определяется для каждого учащегося и отражается в индивидуальном плане обучения.

«Подготовительное обучение иммигрантов». Данная программа предназначена для иммигрантов, уже обладающих базовыми знаниями языка обучения. Целью этой программы является подготовка иммигрантов к получению начального профессионального образования путём совершенствования языковых умений (финский или шведский язык), общеучебных умений, повышения уровня знаний о системе обучения и трудовой культуре. Одновременно происходит ознакомление с различными профессиями и возможностями профессионального обучения. Всем обучающимся также оказывается поддержка в сохранении своего родного языка и культуры. Обучение осуществляется по индивидуальным учебным планам.

«Обучение ведению домашнего хозяйства». Эта программа даёт обучающемуся возможность освоить умения, необходимые для решения задач повседневной жизни и ведения домашнего хозяйства. Данная программа обучения готовит к дальнейшему получению профессионального образования, и может быть адаптирована в соответствии с запросами обучающегося к определенной специализации.

Поступление в профессиональное образовательное учреждение

Доступ к профессиональному образованию открыт для всех категорий граждан. Допускается возможность подачи заявлений одновременно в несколько образовательных учреждений. Для получения квалификации профессионального образования повышенного уровня желающие связываются напрямую с учебным заведением, службой занятости или с организацией, отвечающей за организацию программ ученичества.

Для поступления на программы начального профессионального образования необходимо закончить обязательное 9-летнее среднее

образование или соответствующий ему объём обучения. Кроме того, в случае, если у лица, поступающего на программу начального профессионального образования, не было возможности получить обязательное среднее образование, а обучение проводилось неформально, провайдер обучения может принять решение о его зачислении на программу, если, по мнению провайдера, потенциальный обучающийся обладает всеми данными и возможностями для освоения программы обучения. Критерии приема устанавливаются Министерством образования и культуры.

Потенциальные обучающиеся могут подавать заявления в учебные заведения для получения профессиональных квалификаций повышенного уровня и уровня специалистов. Условия приема, как правило, определяются самими провайдерами обучения. При необходимости требования к приему могут устанавливаться профильными министерствами. Обычно инициатива получения вышеуказанных квалификаций исходит от взрослых граждан, и, следовательно, такое обучение ориентировано на их запросы.

Оценивание умений в профессиональном образовании

Результаты обучения обучающихся и динамика их достижений оцениваются в течение всего периода обучения. Один из обязательных видов оценивания – самооценка обучающегося.

В качестве критериев оценки используются квалификационные требования и аттестационные показатели, содержащиеся в Национальном базовом учебном плане. В конце прохождения процесса обучения преподаватель дает устный или письменный отзыв об успеваемости обучающегося. На основе этого отзыва проводится оценка результатов обучения. Кроме того, обучающимся по всем разделам образовательной программы выставляются отметки по критериям, описанным в Национальном базовом учебном плане.

После успешного завершения курса обучения по всем разделам образовательной программы учащемуся выдаётся квалификационный сертификат, состоящий из свидетельства о профессиональном образовании и свидетельства о результатах демонстрационного экзамена. В свидетельстве о результатах демонстрационного экзамена отражены результаты демонстрации профессиональных умений, в свидетельстве о профессиональном образовании отмечены все разделы образовательной программы и полученные за них оценки.

В рамках демонстрационных экзаменов оценка основывается на установленных квалификационных требованиях и критериях оценки, с которыми сравнивают результаты выполненных демонстрационных заданий. При оценивании используются разнообразные методы, такие, как наблюдение, интервью, опросы, а также оценка работы в группе и самооценка.

В процедуре демонстрационных экзаменов участвуют представители работодателей, работники предприятий и представители образовательного учреждения. Помимо этого сам экзаменуемый также оценивает свои профессиональные умения.

На настоящее время Финляндия является общепризнанным лидером в сфере профессионального образования. Как видно из представленного выше, Финляндии удалось разработать четкую, слаженную и гибкую систему профессионального образования, учитывающую нужды всех слоев населения, при этом немало места уделяется и обеспечению качества образования как на уровне отдельных образовательных учреждений, так и на уровне всей системы в целом.

Список литературы

1. Finland in Focus. Towards 2020 in vocational education and training. Leonardo da Vinci programme: Promoting cooperation and development. CIMO, 2011.
2. Matti Kyrö. Vocational education and training in Finland. Short description. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006.
3. Vocational education and training in Finland. Vocational competence, knowledge and skills for working life and further studies. FNBE, 2010
4. Official Statistics of Finland (OSF): Vocational education [e-publication]. ISSN=1799-1986. Helsinki: Statistics Finland [referred: 17.4.2013]. Access method: http://tilastokeskus.fi/til/aop/index_en.html.
5. OECD (2013), "Country statistical profile: Finland", *Country statistical profiles: Key tables from OECD*.
6. Ammatillisen koulutuksen viestintäsuunnitelma 2011 – 2012, Opetus- ja kulttuuriministeriö. URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_vetovoima/liitteet/AM_Viestintasuunnitelma_24_1_2011.pdf
7. Ammatillinen koulutus taistelukenttänä, Olli Luukkainen, 8.10.2012. URL: www.opettaja.fi
8. Официальный сайт Министерства образования Финляндии. URL: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/?lang=fi

VOCATIONAL EDUCATION IN FINLAND IN THE CONTEXT OF CHANGES IN THE WORLD OF WORK

K. Chikina

Moscow State Linguistic University

The article gives a brief review of the Vocational education and training in Finland, a recognized leader in the field of VET. The article sets forth the structure of the system itself as well as the prerequisites allowing integration of VET in the system of continuous education. The VET system in Finland is flexible and student-oriented. An important role is given to quality assurance and a variety of evaluation tools aiming to increase the efficiency of education

Keywords: *vocational education and training (VET) systems; initial vocational training; continuing vocational training; lifelong learning; validation of non-formal and informal education; vocational guidance and counseling; allocation of national VET programmes; national and international qualification systems.*

Об авторах:

ЧИКИНА Ксения Владимировна, преподаватель кафедры английского как второго, ФГБОУ ВПО «Московский государственный лингвистический университет», e-mail: k.tchikina@gmail.com

УДК 377.014.24(470-25)

**ОРГАНИЗАЦИЯ
МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ НОВЫХ КОНКУРЕНТНЫХ ПРЕИМУЩЕСТВ
КОЛЛЕДЖА НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УСЛУГ ГОРОДА МОСКВЫ**

Т.Р. Понуровская, О.А. Хаенко

Колледж предпринимательства № 15, г. Москва

Рассмотрен опыт реализации программы международного сотрудничества в области профессиональной подготовки специалистов. Определены приоритетные направления изучения финского опыта в сфере профессионального образования и трансляции его в России. Представлены примеры решения проблем, возникающих в процессе совместной деятельности «Колледжа предпринимательства № 15» (г. Москва) с зарубежными партнерами.

Ключевые слова: международное сотрудничество, модернизация образования, образовательная услуга, образовательный туризм, компетенции, компетентность, стажировка, сертификат.

В настоящее время перед профессиональным образованием Москвы стоят серьезные задачи модернизации, направленные на повышение роли и значимости профобразования в инновационной экономике и социальной сфере столицы. В современном мире, характеризующемся глобализацией и становлением общества, основанного на знаниях, убыстряется обмен знаниями и интенсифицируются процессы формирования нового знания, без учета которого замедляются процессы развития в любой области, включая и профессиональное образование. В интересах повышения качества подготовки кадров для столичного рынка труда, повышения привлекательности и престижа профессионального образования, повышения эффективности работы профессионально-педагогических кадров колледжей необходимо активнее развивать международное и межрегиональное сотрудничество, расширять доступ к опыту и наработкам в области образования.

Изменения, произошедшие в нашем обществе за последнее десятилетие, способствовали расширению контактов высшей школы, преподавателей и вузовских ученых с зарубежными коллегами и научными учреждениями, преодолению определенной самоизоляции от Европы. За границу на учебу, стажировку выезжают все больше

российских школьников, студентов, аспирантов, докторантов, научных сотрудников, преподавателей.

Развитие процессов обмена знаниями подтверждается формированием различных международных и межрегиональных структур, центров, профессиональных ассоциаций, проектов. Эти тенденции характерны для большинства сфер деятельности в нашей стране.

К сожалению, в сфере среднего профессионального образования такой международный обмен знаниями происходит значительно медленнее, чем в других областях, что может объясняться отсутствием специализированных институциональных структур, с одной стороны, и низким уровнем владения иностранными языками в среде профессионально-педагогических кадров – с другой. Но, несмотря на это, выстраиваются информационные каналы связи, по которым поступает та или иная информация о результатах международного сотрудничества, включая ежегодные национальные доклады, публикуемые в Интернете, аналитические материалы и отчеты, публикации в СМИ, доступные всем заинтересованным сторонам [4, с. 7].

В Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» впервые прописана отдельная глава 14 (ст. 105–107) «Международное сотрудничество в сфере образования», в которой определены следующие основные цели:

- расширение возможностей граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства для получения доступа к образованию;

- координация взаимодействия Российской Федерации с иностранными государствами и международными организациями по развитию образования;

- совершенствование международных и внутригосударственных механизмов развития образования [5, с. 94].

Колледжи столицы пытаются сами искать пути к развитию межрегиональных и международных отношений, ставя перед собой основную задачу: вхождение средней профессиональной школы в международное образовательное пространство и международный рынок образовательных услуг. Большинство из нас все-таки получают диплом в России. Здесь много университетов и колледжей, дающих достойное образование, однако не все дипломы котируются на рынке труда. Ситуацию можно исправить, приложив к диплому сертификат о прохождении стажировки за рубежом. Для работодателя это важно, так как кандидат прошел курс теоретического и практического обучения за границей и адаптирован к работе в соответствии с требуемыми стандартами [6, с. 192].

Стажировка за рубежом – это особый вид обучения, когда стажер получает нужные навыки на практике. Она не просто дает опыт и знания, она дарит нечто большее, помогает самореализоваться и обрести уверенность в собственных силах, ведь стажер должен во всем полагаться на себя, начиная от быта и заканчивая решением профессиональных вопросов. Стажер оказывается в совершенно новой среде, знакомится с иной «атмосферой», приобретает массу контактов, не только личных, но и профессиональных, которые могут оказаться очень полезными в будущем. В результате прохождения зарубежной практики он получает сертификат, который дает возможность получить конкурентное преимущество при приеме на работу [1, с. 2].

Студенты, мастера производственного обучения и преподаватели учреждения среднего профессионального образования Колледж предпринимательства № 15 г. Москвы не раз выезжали в разные страны для закрепления навыков общения на иностранных языках, освоения и изучения зарубежного опыта в сфере образования. Например, поездка в Великобританию: Saint Michael's College, The Swan School of English; Германию: Bavaria Hotelberufshochschule, профессионально-технический колледж Berufskolleg Essen-Nixdorf и др. Сотрудничество с зарубежными партнерами оказывает огромное влияние на рост профессиональных качеств обучающихся, расширение возможностей их востребованности и дальнейшего трудоустройства. Образовательные путешествия стали проверенным временем способом формирования качеств, необходимых в условиях постоянного процесса познания. Они позволяют увидеть мир, посмотреть на свою образованность со стороны другой культуры, дополнить отечественное образование до уровня международных стандартов. В море информации и инициатив культурная грамотность продолжает оставаться первичной для образования с той поправкой, что книжного знания истории культуры становится недостаточно, необходима личная встреча с ней. Сегодня привязанность к учебному учреждению, установка на получение знания от преподавателя, предметный подход к постижению мира становится тормозом в образовании. Время требует умения встраиваться в ситуацию, извлекать знание из любого источника, решать комплексные проблемы. В наше время путешествие – это педагогический фактор: в любой поездке, даже в деловой командировке, человек получает впечатления и знания, мобилизует внимание, мышление, память, испытывает множество эмоций, развивает коммуникабельность. В сущности образовательный туризм – это мощный инструмент воспитания, просвещения и эмпирического образования.

Наибольшее внимание в последние годы в колледже уделяется развитию и расширению связей с Финляндией, признанной в мире одним из трех мировых лидеров в сфере профессионального

образования (наряду с Ирландией и Сингапуром). Четвертый год коллектив колледжа (директор Елена Егоровна Дарузе) тесно сотрудничают с Ювяскюля Бизнес Колледжем (Финляндия) (директор Кирсти Косонен). Оба образовательных партнера, являясь членами Международной ассоциации профессионального образования (IVETA), под руководством профессора Ольги Николаевны Олейниковой успешно реализуют стратегическую программу двустороннего сотрудничества в области профессиональной подготовки специалистов. Приоритетными направлениями сотрудничества являются изучение финского опыта в сфере профессионального образования и трансляция его в России; обмен опытом работы по повышению качества подготовки специалистов; разработка и реализация совместных образовательных программ; организация стажировок по выбранной профессии или специальности, обеспечивающих условия для удовлетворения потребностей в качественном образовании путем формирования у выпускников профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда; создание условий и реализация возможности для российских студентов, обучающихся в системе СПО, получить второе (европейское) профессиональное образование одновременно с получением российского среднего профессионального образования с единовременной выдачей студентам, успешно прошедшим курс обучения, двух дипломов о среднем профессиональном образовании.

Выбор именно этих направлений обусловлен тем, что они представляют собой системообразующие области интернационализации профессионального образования на современном этапе. От внедрения интернационализации и мобильности колледж получает такие преимущества, как повышение репутации самого образовательного учреждения; повышение престижа владения иностранным языком; повышение профессиональной привлекательности для студентов и преподавателей, а также возможность интеграции иностранных языков в учебные планы.

За время сотрудничества Колледжа предпринимательства № 15 и Ювяскюля Бизнес Колледжа накоплен положительный опыт совместной работы. Ежегодно, начиная со дня подписания Соглашения о взаимном сотрудничестве в 2010 г., обучающиеся, преподаватели и мастера производственного обучения колледжа проходят стажировку на базе Ювяскюля Бизнес Колледжа. Состав групп стажирующихся, как правило, формируется на конкурсной основе, отбор проходит в несколько этапов. В период отбора со студентами работают преподаватели иностранного языка и специальных дисциплин, психолог и медицинские работники. Главными требованиями, конечно же, являются владение профессиональными навыками и знание иностранного языка. Кроме того, в ходе прохождения конкурсного

отбора соискатели предоставляют резюме, рекомендации педагогов, мастеров, кураторов и инструкторов с мест прохождения практики, проводятся собрания совместно с родителями. Последний опрос стажеров показал, что поездка обогатила их информацией не только в профессиональном смысле слова, но и новыми знаниями и навыками общения, дала возможность более быстрой адаптации к меняющимся условиям окружающей среды. На базе Ювяскюля Колледжа организованно прошли профессиональные стажировки уже трех групп обучающихся колледжа по профессии «Повар, кондитер», специальностей «Менеджмент», «Туризм» под руководством методиста, преподавателя английского языка О.А. Хаенко, мастеров производственного обучения А.В. Доброходской, Н.В. Нестеровой, Ю.Р. Валеевой. Ребята-стажеры возвращаются в Москву с сертификатами европейского образца, благодарственными письмами в свой адрес и адрес педагогического коллектива колледжа. Обучающийся по профессии «Повар, кондитер», Александр Лебеденко, будучи на стажировке, был приглашен финскими партнерами принять участие в Национальном конкурсе профессионального мастерства Финляндии «Виртуоз-2012». Александр стал дипломантом этого конкурса. В минувшем году делегация колледжа участвовала в работе международного семинара по проблемам и перспективам развития среднего профессионального образования, который проходил на базе Ювяскюля Колледжа, а в апреле 2013 г. – в работе подобного форума в Москве. Плодотворно прошли две деловые встречи финских делегаций в Москве, в Колледже предпринимательства № 15 (2010 и 2012 гг.). В начале 2013 г. по просьбе финских партнеров мастерами колледжа была разработана учебная программа на английском языке и проведены выездные занятия для 44 человек по курсу дополнительного образования «Карвинг» в форме мастер-классов для студентов и преподавателей Ювяскюля Колледж (руководитель группы О.А. Хаенко, мастер производственного обучения Н.В. Нестерова, обучающийся колледжа Александр Лебеденко).

К сожалению, затруднения в организации более активного сотрудничества с зарубежными партнерами по-прежнему вызывает низкий уровень развития иноязычной лингвистической компетенции и межкультурной коммуникации как сотрудников, так и обучающихся колледжа. В этой связи уместно привести известное высказывание: «"Я" есть мой мир, и границы моего языка определяют границы моего мира» [2, с. 23]. Только кардинальное решение обозначенной проблемы позволит значительно повысить эффективность работы всех направлений международного сотрудничества при условии скоординированных действий его участников и прежде всего нашего учредителя – Департамента образования города Москвы. Учреждениям

среднего профессионального образования необходима в этой области профессиональные помощь, консультации и поддержка. Практика подтверждает, если международным сотрудничеством занимаются отдельные учреждения, сотрудники, педагоги, то эта деятельность, как правило, не долговечна [9, с. 8].

Открытая политика учебных заведений, наличие международных связей, индивидуальный подход в обучении и интернационализация образования дают возможность молодежи выйти за пределы своего учреждения, что, несомненно, повышает мобильность, расширяет круг знакомств, обогащает личность [9, с. 6]. Такого рода деятельность в колледже очень важна для развития профессиональной компетентности как педагога, так и обучающегося.

Как видно, многие задачи в образовательной политике столицы, которые предстоит решить в условиях модернизации экономики, связаны именно с развитием международного сотрудничества учреждений образования. Международное и межрегиональное сотрудничество расширяет границы овладения профессией, поднимает самооценку и дает хорошую платформу для карьерного старта, для развития модернизации профессионального образования.

Список литературы

1. Борисова А.Н. Студенческие стажировки за рубежом // Учеба.ру. URL: <http://www.ucheba.ru/>
2. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / пер. с нем. И.С. Добронравова и Д.М. Лахути; общ. ред. и предисл. В.Ф. Асмуса. М.: Наука, 1958 (2009). 133 с.
3. Дарузе Е.Е., Понуровская Т.Р. Интеграция российской профессиональной школы в международное образовательное пространство // Властная вертикаль Федерации. 2012. № 4. С. 9.
4. Об образовании в Российской Федерации. Тематическое приложение № 4 к журналу «Вестник московского образования». – М.: Центр «Школьная книга», 2013. – 240 с.
5. Хаенко О.А. Средняя профессиональная школа в международном образовательном пространстве // Материалы VIII международ. науч. конф. Моск. ун-та им. С.Ю. Витте «Образование, экономика, право в современном информационном обществе». 2012. Ч. II. С. 190–194.
6. Шепель В.М. Философская культура исследователя. М.: Народное образование, 2013. 368 с.

INTERNATIONAL COOPERATION AS A WAY OF FORMING OF COMPETITIVE ADVANTAGES OF COLLEGE ON THE MARKET OF EDUCATIONAL SERVICES

T.R. Ponurovskaya, O.A. Khaenko

College of Entrepreneurship №15, Moscow

In this article the experience of implementation of international cooperation program in the field of vocational education is considered. Priority lines of studying of Finnish experience in professional education and transmission of it in Russia are outlined here. Some problem solution examples appearing in the process of joint activities of College and foreign partner are presented.

Keywords: *international cooperation, updating of education, educational service, educational tourism, competence, on-the-job learning, certificate.*

Об авторах:

ПОНУРОВСКАЯ Татьяна Романовна – заместитель директора ГБОУ СПО Колледж предпринимательства № 15 (129281, Москва, Староватутинский проезд, д. 6), e-mail: tponur52@gmail.com

ХАЕНКО Ольга Анатольевна – методист ГБОУ СПО Колледж предпринимательства № 15 (129281, Москва, Староватутинский проезд, д. 6), e-mail: olga.khaenko@gmail.com

УДК 378.1+377.1

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НА ОСНОВЕ КОРПОРАТИВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ

Ю.В. Коновалова

Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург

Обозначенная тема имеет отношение к разработке корпоративных профессиональных стандартов и практике проектирования и реализации образовательных программ на их основе образовательными учреждениями высшего и профессионального образования Свердловской области. Изучение практического опыта позволяет определить проблемные зоны в указанной области.

***Ключевые слова:** федеральные государственные образовательные стандарты; основная образовательная программа; результаты обучения; профессиональные стандарты; корпоративные профессиональные стандарты; функциональный анализ; методика проектирования структуры и содержания высшего и профессионального образования.*

Прошло два года с того времени, когда образовательные учреждения высшего и профессионального образования приступили к реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего, среднего и начального профессионального образования (далее – ФГОС) нового поколения. Исследуя опыт разработки и реализации многоуровневых образовательных программ нового поколения, можно сделать некоторые обобщения и обозначить, не претендуя на полноту, существующие «узкие» места в методических инструментах реализации ФГОС нового поколения.

На протяжении последних лет коллективы учебных заведений высшего и профессионального образования России осваивали методику проектирования образовательных программ в идеологии ФГОС, разрабатывали основные образовательные программы ВПО и основные профессиональные образовательные программы НПО и СПО (далее – образовательные программы), рабочие программы модулей (профессиональных модулей) и учебных дисциплин, учебно-методическую документацию, обновляли материально-техническую базу обучения.

При проектировании учебно-методической документации учебные заведения зачастую использовали макеты программ, учебных планов, рекомендованные для высшего образования методическими объединениями, для учреждений профессионального образования (НПО

и СПО) – Федеральным институтом развития образования (ФИРО). Также на федеральном и региональном уровнях были разработаны и реализованы программы обучения методистов и преподавателей учебных заведений, сформировано экспертное сообщество из их числа.

В то же время в ряде университетов были разработаны собственные учебно-методические документы, позволяющие максимально реализовать идеологию ФГОС. Так, в Уральском федеральном университете (УрФУ) в 2010–2012 гг. разработано более 500 основных образовательных программ (ООП) по профилям, специализациям и магистратуре по 151 направлению подготовки в рамках ФГОС ВПО. Для создания указанных программ потребовалось разработать методику проектирования образовательных программ с учетом передового европейского и отечественного опыта по использованию модульно-компетентностного подхода и провести обучение более 500 преподавателей кафедр по специально разработанным программам в системе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава УрФУ.

Практика проектирования образовательных программ (ОП) и их вариативного содержания в рамках ФГОС показала, что формулирование результатов обучения является самым сложным процессом и существуют определенные трудности в идентификации компетенций для каждого уровня подготовки. Причины разные, но прежде всего это обусловлено организацией взаимодействия разработчиков ОП с работодателями. Участие работодателей в определении результатов обучения и выявлении необходимых компетенций часто оказывается формальным и непродуктивным. Работодатели не всегда могут четко и системно сформулировать свои требования, не владея необходимой методикой системного описания требований к профессиональной деятельности и качеству ее выполнения работниками различных квалификационных уровней, т.е. функциональным анализом.

Анализ опыта позволил выявить несколько проблем, характерных для процесса разработки многоуровневых образовательных программ. Одна из проблем связана с тем, что при разработке программ результаты обучения слабо дифференцируются относительно каждого уровня образования, тогда как технология проектирования результатов обучения предполагает овладение методическим инструментарием соотнесения их с рамкой квалификаций (уровнями квалификаций) и дифференциации для каждого уровня образования.

Рамка квалификаций понимается в международном сообществе как системное и структурированное по уровням описание признаваемых квалификаций [1]. С помощью рамок квалификаций проводится

измерение и взаимосвязь результатов обучения и устанавливается соотношение дипломов об образовании и обучении соответствующим квалификационным уровням. Это, в свою очередь, позволяет определить требования к образовательным стандартам и образовательным программам и привести их в соответствие с требованиями сферы труда.

Следует учитывать, что поскольку в качестве результатов обучения выступают компетенции, представляющие собой приобретенные личностью в процессе обучения способности к успешной профессиональной деятельности в определенной области, в педагогической практике результаты обучения и компетенции часто употребляются как синонимы. В то же время дифференциация этих понятий важна для понимания особенностей разработки и реализации ОП высшего и профессионального образования в идеологии компетентностного подхода. Формулирование результатов обучения является процедурой проектирования образовательной программы, суть которой состоит в описании того, чему человек должен научиться в процессе освоения образовательной программы с точки зрения освоения знаний, формирования понимания и способности продемонстрировать учебные достижения по окончании процесса обучения.

Сегодня уже общеизвестно и не вызывает сомнений, что обоснованно определить и установить достоверные критерии измерения и оценки учебных достижений можно посредством описания минимально необходимых требований к профессии или области профессиональной деятельности по квалификационным уровням с учетом обеспечения качества, продуктивности и безопасности выполняемых работ, т.е. в форме *профессиональных стандартов*.

В международной практике разработка профессиональных стандартов, как основы для образовательных стандартов и программ, чаще всего регулируется государством, а осуществляется субъектами сферы труда [1]. В настоящее время в России создана нормативная база для разработки профессиональных стандартов. В мае 2012 г. Президентом России подписаны указы «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» и «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», в которых предписывалось подготовить план, предусматривающий разработку и утверждение нормативной и методической документации, необходимой для решения поставленной Президентом РФ задачи по созданию не менее 800 профессиональных стандартов к 2015 г. В декабре 2012 г. Правительством РФ утверждены «Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов». В апреле 2013 г. утвержден макет профессионального стандарта и национальная рамка квалификаций «Уровни квалификации в целях подготовки

профессиональных стандартов». В то же время процесс создания профессиональных стандартов, по сути, остается добровольным, что демотивирует объединения работодателей и промышленные компании и ведет к низким темпам обновления системы квалификаций в отраслях.

В России есть примеры того, как крупные промышленные компании (Объединенная компания РУСАЛ, «Тюменская нефтяная компания (ТНК-ВР)», «Российские железные дороги (РЖД)», ОАО «УГМК-холдинг» и др.) по собственной инициативе разрабатывают корпоративные профессиональные стандарты, утверждают и используют их в качестве локальных внутрикорпоративных документов, регламентирующих процессы управления персоналом, его обучения и развития. Данный факт свидетельствует о том, что руководство компаний осознает потребность в профессиональных стандартах как инструменте систематизации и оптимизации управления качеством подготовки персонала и принимает соответствующие организационные и финансовые решения.

Опыт показывает, что при разработке профессиональных стандартов важным вопросом является выбор методики. В мировой практике наиболее надежным методом разработки профессиональных стандартов признан метод функционального анализа, который был апробирован в России в 2007 г. Центром изучения проблем профессионального образования и Федерацией рестораторов и отельеров при создании профессионального стандарта для работников индустрии питания [2]. Решение компаний об использовании данного метода при разработке корпоративных профессиональных стандартов свидетельствует о том, что он, во-первых, соответствует организации труда крупных промышленных компаний, во-вторых, позволяет провести анализ содержания профессиональной деятельности и системно структурировать его по квалификационным уровням с точки зрения результатов. Наконец, позволяет учитывать актуальные и перспективные требования к профессиональной деятельности работников, создавая механизмы их своевременного обновления в компании. Эти вышеуказанные положения в пользу метода функционального анализа представляются важными с точки зрения проектирования ОП, поскольку содержание образования, разработанное с учетом такого корпоративного профессионального стандарта, способно обеспечить то качество выпускников, которое требуется самим работодателям.

В этой связи представляется интересным опыт крупной промышленной компании ОАО «УГМК-холдинг». С 2011 г. в ОАО «УГМК-холдинг» реализуется проект по разработке корпоративных профессиональных стандартов и созданию модели компетенций современного рабочего УГМК. Проект начался на заводе

«Уралэлектромедь» и в настоящее время распространяется на другие предприятия компании. В состав рабочих групп были включены опытные работники завода из числа технологов, руководителей и мастеров цехов. В 2012 году были разработаны и утверждены первые 40 пилотных корпоративных профессиональных стандартов по четырем приоритетным для компании областям профессиональной деятельности с учетом корпоративных потребностей, особенностей организации производства, труда и управления, прав и ответственности работников компании.

Методическое и экспертное сопровождение разработки корпоративных профессиональных стандартов осуществляли на первом – методологическом – этапе эксперты Центра изучения проблем профессионального образования, а в последующем – специалисты-эксперты УрФУ. Они провели обучение работников компании методике разработки профессиональных стандартов с использованием метода функционального анализа. Суть методики состоит в идентификации трудовых функций работников различных квалификационных уровней в конкретной профессии или профессиональной области, определении и структурированном описании требований к знаниям, умениям и личным качествам, которые необходимы работникам для качественного выполнения трудовой деятельности.

Компания намерена использовать корпоративные профессиональные стандарты для реализации различных целей. Важнейшей из них является создание и реализация многоуровневых образовательных программ для подготовки работников востребованных квалификаций на базе учреждений высшего и профессионального образования, с которыми у компании сложились традиционные партнерские отношения, а также в созданном Техническом университете УГМК.

В этой связи приоритетным направлением сотрудничества учреждений высшего и профессионального образования стало развитие педагогической практики проектирования образовательных программ на основе мониторинга требований к работникам, сформулированных в корпоративных профессиональных стандартах. Целью мониторинга является обсуждение и согласование компетенций (результатов обучения) вариативной части ОП. Это означает, что в образовательной среде постепенно возрастает понимание роли и необходимости разработки отраслевых и корпоративных профессиональных стандартов как основы создания компетентностной модели выпускников профессионального образования.

Для создания программ дополнительного профессионального образования (ДПО) и обновления вариативной части образовательных программ в рамках ФГОС НПО, СПО и ВПО созданы рабочие группы, в

состав которых включены эксперты работодателя – завода ОАО «Уралэлектромедь», преподаватели Уральского государственного колледжа им. И.И. Ползунова, ОУ СПО «Верхнепышминский механико-технологический техникум «Юность», преподаватели и эксперты УрФУ. Проанализировав накопленный опыт в области проектирования образовательных программ в рамках ФГОС, специалисты службы управления и развития персонала УГМК-холдинга предложили методические инструменты разработки вариативного содержания профессиональных ОП с учетом требований корпоративных профессиональных стандартов для работников различных квалификационных уровней.

Корпоративные профессиональные стандарты использовались также для разработки структуры и содержания собственных образовательных стандартов УрФУ и ООП магистратуры и производственно-технологического бакалавриата (ООП ПТБ) по направлению 150400 «Металлургия». Разработка указанных документов осуществлялась рабочей группой, созданной при Высшей инженерной школе (ВИШ) УрФУ.

При описании результатов обучения с точки зрения академической составляющей для соответствующего квалификационного уровня в отсутствие утвержденной Национальной рамки квалификаций (уровней квалификации) разработчики УрФУ опирались на различные дескрипторы, в том числе, так называемые Дублинские дескрипторы. По сути, они являются рамкой квалификаций высшего образования и применяются в Европе в качестве инструмента для разработки образовательных программ трех циклов высшего образования (бакалавриат, магистратура и докторантура) [3]. При проектировании ООП производственно-технологического бакалавриата результаты обучения определялись по параметрам, которые позволили провести различия между уровнями бакалавриата и магистратуры за счет четко сформулированных дескрипторов:

- уровень знаний, понимания и способности использовать их на практике;
- уровень компетенций в области формирования и обоснования аргументов и решения проблем;
- уровень способностей осуществлять сбор и интерпретацию значимой информации для обоснования суждений;
- уровень способности сообщать информацию, идеи, проблемы и их решения различным целевым группам;
- уровень развитости способности самостоятельно продолжать обучение.

Обобщая полученный опыт организации разработки и реализации образовательных программ в рамках ФГОС на основе корпоративных профессиональных стандартов, можно заключить, что образовательные учреждения высшего и профессионального образования получили реальную возможность и методические способы и средства проектировать и формировать актуальные с точки зрения требований рынка труда результаты обучения и компетенции.

Отметим еще одну проблему, которая, впрочем, не нова, но в отсутствие профессиональных стандартов была не очевидна. Проблема в том, что образовательные учреждения оказались не подготовленными и немотивированными к использованию профессиональных стандартов для проектирования содержания профессионального образования разного уровня. И это в то время, когда работодатели напротив стали демонстрировать активный интерес и реальные действия по разработке и использованию профессиональных стандартов.

Как известно, система обеспечения качества образования во многом определяется степенью овладения методикой проектирования требований сферы труда к компетенциям работников в структуру образовательной программы и содержание обучения. Практика разработки образовательных программ высшего и профессионального образования на основе корпоративных профессиональных стандартов УГМК-холдинг показывает, что преподаватели-разработчики образовательных программ не владеют указанной методикой.

Следует также отметить, что в широкой среде преподавателей по-прежнему господствуют устаревшие стереотипы педагогического мышления, наблюдается непонимание и, более того, нежелание понимать сущность результатов обучения, суть методики функционального анализа, фактически отсутствуют интерес и мотивация к внесению изменений и обновлению вариативной части уже разработанных программ. Ориентиром для определения содержания программ зачастую остаются требования действующих, но устаревших (по признанию самих работодателей) квалификационных справочников работников, в том числе Единого тарифно-квалификационного справочника (ЕТКС).

В заключении отметим, что в настоящее время создаются нормативно-методические механизмы, обеспечивающие реальную консолидацию усилий и участие объединений работодателей и образовательных учреждений высшего и профессионального образования в формировании и оценке результатов обучения на основе четко сформулированных в профессиональных стандартах требований к квалификациям и компетенциям работников. Без сомнения, реализация указанных механизмов позволит в значительной степени снять все еще сохраняющийся барьер недоверия между образованием и бизнесом в

вопросах качества подготовки выпускников и признания дипломов. Дело за малым – запустить этот механизм и сделать его работающим и эффективным.

Список литературы

1. Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Профессиональные стандарты как основа формирования рамки квалификаций: метод. пособие. М.: АНО Центр ИРПО, 2011. 72 с.
2. Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников: метод. пособие / М.В. Привезенцев, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева и др. М.: Альфа-М, 2007. 150 с.
3. Олейникова О.Н. Проектирование образовательных программ высшей школы на основе результатов обучения // Технологии построения систем образования с заданными свойствами: матер. Международ. науч.-практ. конф. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. С. 61–66.

DESIGNING OF EDUCATIONAL PROGRAMS BASED ON CORPORATE PROFESSIONAL STANDARDS: EXPERIENCE, PROBLEMS

Y. Konovalova

Urals Federal University named after B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

Indicated subject relates to the development corporate professional standards and practice of designing and implementation of education programs at the educational institutions of higher and vocational education of the Sverdlovsk region. Test practical experience allows to define problematic areas in this field.

Keywords: *federal state educational standards; education and training program; learning outcomes; the professional standards; professional standards of corporate; functional analysis method; technique of designing of structures and content of higher education and vocational education.*

Об авторах:

КОНОВАЛОВА Юлия Викторовна – кандидат педагогических наук, главный специалист отдела образовательных программ Уральского федерального университета (620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19), лауреат премии Правительства РФ в области образования, сертифицированный эксперт ФИРО, e-mail: julia.konovalova10@gmail.com

УДК 377.8 : 004.5

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ОНЛАЙН ПРОФИЛЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

А.А. Цуркан, Д.А. Цуркан

Тверской технологический колледж

Статья посвящена актуальной проблеме повышения квалификации преподавателей системы среднего профессионального образования и внедрению современных компьютерных и коммуникационных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: коммуникация, мультимедиа, компетенция, социальные сети, мобильность, эффективность, онлайн профиль преподавателя.

В условиях реализации ФГОС среднего профессионального образования особую актуальность приобретают результаты личностного и метапредметного роста обучающегося и преподавателя. Они находят свое выражение как в учебной, так и во внеурочной деятельности. В Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» придается особое значение профессиональной подготовке педагогических работников и качеству образования.

Эти задачи требуют поиска новых, высокотехнологичных и методически обоснованных педагогических форм работы. Планирование и эффективное распределение временных ресурсов заставляет преподавателя использовать компьютерные и коммуникативные технологии для их решения. Одним из необходимых атрибутов успешного ведения образовательной деятельности в системе профессионального образования очной и заочной формы обучения в профессиональных образовательных организациях является онлайн профиль преподавателя.

Учебный онлайн профиль преподавателя представляет собой совокупность аудиовизуальных материалов, текстовых блоков и мультимедиа объектов, ссылок на интернет ресурсы и учебные материалы. Вся совокупность элементов сгруппирована таким образом, чтобы быть привлекательной для обучающихся, позволяя осуществлять образовательный процесс вне учебной аудитории.

Традиционное временное взаимодействие между преподавателем и обучающимся в учебной и внеучебной среде можно выразить следующей схемой (рис. 1).

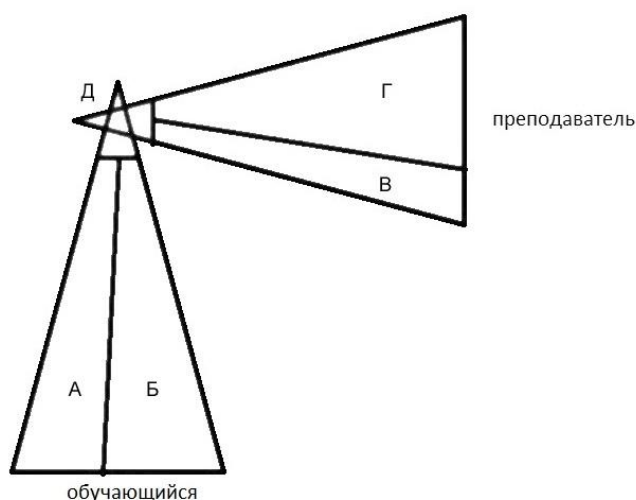


Рис. 1. Традиционное взаимодействие преподавателя и обучающегося

Фигура слева показывает распределение времени обучающегося. Зона «Д» определяет время, проводимое в классе при очном обучении с преподавателем. Сектор «А» показывает прочее время, потраченное учеником в течение учебного дня. Сектор «Б» обозначает время, проведенное учеником в социальных сетях за компьютером онлайн. Треугольник справа представляет время, затраченное преподавателем. Сектор «В» обозначает время, проведенное преподавателем онлайн или за компьютером. Сектор «Г» соответственно отображает прочее время преподавателя.

При такой форме взаимодействия временная и пространственная интеракция субъектов образования является недостаточной.

При эффективной реализации учебного онлайн профиля преподавателя названная интеракция актуализируется при помощи схемы, представленной ниже (рис. 2).

Фигура слева показывает распределение времени обучающегося. Зона «Д» определяет время, проводимое в классе при очном обучении с преподавателем. Сектор «А» показывает прочее время, потраченное учеником в течение учебного дня. Сектор «Б» обозначает время, проведенное учеником в социальных сетях за компьютером онлайн. Треугольник справа представляет время, затраченное преподавателем. Сектор «В» обозначает время, проведенное преподавателем онлайн или за компьютером. Сектор «Г» соответственно отображает прочее время.



Рис. 2. Эффективное взаимодействие преподавателя и обучающегося при реализации учебного онлайн профиля

Как видно из предложенной схемы, время, проведенное в социальных сетях внутри секторов «Б» и «В», тратится преподавателем на образовательные цели и пересекается с временем обучающегося. Наибольшего эффекта от создания онлайн профиля можно достичь при значительном перекрытии секторов «Б» и «В». Используя мобильные устройства для выхода в Сеть, преподаватель способен варьировать время, проводимое онлайн, добиваясь наибольшей эффективности использования своего учебного профиля. Воспитательное воздействие продолжается вне аудитории и не требует значительных временных затрат.

Таким образом, создание онлайн профиля поможет решить широкий комплекс учебных и воспитательных задач, поэтому его грамотное проектирование и реализация становится одной из главных компетенций преподавателя в условия ФГОС.

В качестве основных этапов можно выделить следующие:

1. Подготовка материалов для создания онлайн профиля;
2. Обработка материалов;
3. Внедрение материалов в социальную сеть;
4. Поддержка профиля.

«Закон об образовании в Российской Федерации» ставит задачу долговременного педагогического воздействия, следовательно, предложенное решение данной проблемы актуально. Значимость

поставленной проблемы объясняется повсеместным распространением социальных сетей и интересом подрастающего поколения к ним [11].

Приблизительно с середины 2000-х гг. социальными сетями принято считать методы общения через Интернет, при котором пользователи обмениваются сообщениями и файлами, используя общий портал.

Первыми прообразами социальных сетей с применением электронных технологий можно считать массовое использование портативных радиостанций для передачи сообщений. Выход в эфир радиостанций СВ диапазона и появление передач с заявками радиослушателей под псевдонимами или реальными именами послужил прототипом первых сетей общения. Появившиеся электронно-вычислительные машины военных ведомств и научных институтов объединялись в вычислительные сети для передачи информации. Обслуживающий персонал таких сетей часто использовал их для своих целей, передавая информацию личного характера. В дальнейшем использование обычных телефонных соединений вместо выделенных каналов связи и модемов для персональных компьютеров дало толчок к появлению электронной почты. В 1980-е гг. разрозненные серверы были объединены в единую компьютерную сеть, ставшую впоследствии глобальной.

С началом XXI в. темпы роста технологий, связанных с передачей данных, достигают небывалых величин. Изобретение и активное использование новых материалов развивает техническую базу, способствуя появлению программных продуктов, проникающих в традиционные и, казалось бы, незбылемые сферы деятельности человека. Показательным примером служит розничная торговля, которая с появлением интернет-магазинов и онлайн аукционов значительно сдает свои позиции, а стремительное наступление на рынок мобильных устройств делает доступ в Интернет практически повсеместным.

Согласно прогнозам на ближайшие десяти лет, доступ в Интернет получит значительное количество людей. Совокупное число пользователей социальных сетей удвоится, а количество времени, проводимого онлайн, возрастет втрое, главным образом, за счет использования мобильных устройств [4].

Подобный прогноз затронет сферу образования и методы обучения, используемые преподавателями. Эффективность очного образования будет зависеть от эффективности комбинации использования онлайн инструментов и времени, проводимого в классе с обучаемыми. Высокая эффективность обучения будет достигнута в случае, когда преподаватель не только контролирует учебный процесс в

классе, но, и внедрив обучающую составляющую в социальную сеть, активно использует ее.

Специализированные образовательные сети начали возникать в начале 1990-х гг. в коммерческом секторе компаний, занимающихся электронными технологиями. Главным назначением таких сетей было повышение квалификации работников и администрации учебных заведений. В совокупности с использованием электронной почты такие сети можно назвать социальными в рамках компании, где они использовались.

Пользователи вне рамок коммерческих компаний пользовались электронными досками объявлений (BBS), оставляя объявления и сообщения с комментариями друг для друга. Отсутствие интерактивности и ограничение числа одновременно подключенных пользователей замедлили их повсеместное распространение.

Широкую известность получили интернет-сети с появлением онлайн чата реального времени и видеосвязи посредством веб камер. Коммерческая программа компании «Microsoft» под названием «NetMeeting» позволяла пользователям объединяться в группы по изучаемым предметам, назначать модератора – преподавателя и даже выбирать персонажи для представления онлайн.

Следующий шаг в массовом применении образовательных сетей стал возможен благодаря популяризации операционной системы «Linux» и ее версий. На основе этой операционной системы был выпущен и активно используется продукт «Moodle» - бесплатное сервер приложение, позволяющее преподавателям создавать классы и общаться со своими студентами виртуально.

Еще одним примером, достойным упоминания, являются религиозные онлайн школы, позволяющие обучающимся оставлять заметки о своем понимании того или иного фрагмента религиозной книги и общаться между собой. Популярность такого ресурса в момент появления была достаточно велика и продолжает расти. Работающие по подобной схеме ресурсы распространены, популярны и, в случае дополнения видео с элементами интерактивной связи, способны помогать преподавателю.

Тем не менее, оценивая количественные показатели числа пользователей специализированных образовательных сетей, следует отметить их значительное отставание от социальных сетей общего назначения [8].

В пятерку самых популярных по числу пользователей и времени проводимому онлайн входят «Vkontakte», «Facebook», «Одноклассники», «Twitter», «Google+». Основными факторами популярности являются их бесплатность для пользователя, отсутствие ограничений на копирование видео- и аудиоконтента, а также

бесплатный доступ большинства мобильных провайдеров. При этом вышеперечисленные социальные сети являются международными и не несут ярко выраженного культурно-языкового колорита, как например, латиноамериканские или азиатские социальные сети.

Популярные сети предоставляют своим пользователям широкие возможности по использованию собственных видео и аудио фрагментов, фотографических изображений, а также графических и текстовых материалов. Пользователь также способен организовывать группы, страницы периодических изданий, опросы и онлайн игры с высоким уровнем интерактивности. Наличие мобильного подключения многократно повышает уровень интерактивности и, следовательно, вовлеченности пользователя в процесс.

Одной из причин сверхпопулярности социальных сетей является простота использования за счет сокращения времени работы с клавиатурой. Рабочий интерфейс предполагает экран планшетного компьютера, мобильного устройства или мышь. Достижения технического прогресса позволяют распознавать голос человека, преобразовывая его в текст. Такая важная процедура, как идентификация в Сети, может проходить либо по отпечатку пальца, либо по сканированию изображения человека, постепенно вытесняя стандартные логин и пароль.

В образовательном процессе наблюдается сдвиг от использования традиционного печатного и рукописного текста в сторону технологий с использованием компьютерной основы получения и обработки информации. Современная элементная база обновляется ускоренными темпами, а алгоритмы обработки информации совершенствуются, приближая восприятие окружающего мира в образовательном процессе вплотную к реальному миру.

Современные подростки проводят много времени в социальных сетях, находясь под заметным влиянием групп и онлайн мнения своих сверстников. Для получения высокого результата обучения и эффективного воспитательного воздействия требуется, как минимум, присутствие преподавателя в социальной сети вместе с обучаемым и ведение диалога с ним. Из-за ряда ограничений, в первую очередь возрастных, добиться интеграции преподавателя в социальную сеть непросто. Разделение на «мы» взрослые и «они» ученики, которое часто используют преподаватели, теряет свой смысл и значение в социальных сетях.

В социальной сети создается иллюзия равенства и демократии за счет отсутствия привычных в традиционном обществе экономико-социальных факторов, влияющих на общественные классы. Одновременно в социальной сети построена собственная социо-экономическая система, не имеющая видимой монетарной стоимости,

но ценимая внутри этой социальной сети. Следовательно, преподавателю приходится участвовать в построении новых и, возможно, ранее неизвестных ему социальных связей с обучаемыми. Следует отметить, что преподавательская работа в социальной сети требует определенных временных затрат, сокращение которых скажется на эффективности в получении результата.

Для успешного выхода в молодежную социальную сеть преподавателю потребуется ряд необходимых атрибутов, создающих его положительную репутацию в социальной сети. К ним относятся заглавные графические изображения, фотографии, аудио записи, видео записи, текстовые заметки, наборы ссылок на другие сайты и документы. К выбору и правильному представлению данных элементов следует отнестись с максимальной серьезностью, так как они формируют основу благожелательного восприятия онлайн образа преподавателя. Рассмотрим их более подробно.

Заглавное графическое изображение (аватарка) является первым и одним из самых важных элементов, создающих первое онлайн впечатление. Уместным здесь может оказаться обработанная современными графическими редакторами фотография самого преподавателя. Возможно использовать также рисунок или фото скульптурного отображения для привлечения внимания.

Набор звуковых файлов напоминает обыкновенную фонотеку. Ее наличие обязательно для формирования профиля преподавателя, даже если у него нет сформировавшихся музыкальных предпочтений. Достаточно сделать поиск понравившихся мелодий по их названиям или авторам, и добавить найденное в список своих аудиозаписей.

Аналогичная ситуация происходит и с видеозаписями. Совсем необязательно в видеозаписях хранить собственные записи, достаточно поместить там просто позитивные видеофрагменты. Любопытство заставляет учащихся просматривать списки чужих видеозаписей, и веселые фрагменты сработают на имидж преподавателя.

Фотографии следует также размещать в альбомах. Особое внимание следует уделить качеству их подборки.

Формирование профиля преподавателя неотделимо от работы по его поддержке. Поддержка профиля включает в себя ряд пунктов, о выполнении которых преподаватель должен помнить всегда: доброжелательность, разнообразие, любопытство, искренность и вежливость. Планомерное следование этим пунктам позволит преподавателю не только поддерживать старые, но и заводить новые контакты.

В распоряжении преподавателя находятся мощные инструменты для онлайн обработки изображений, фото и видео материалов.

Перечислим некоторые из них: «Picasa», «Instagram», «BeFunky.com» и пр.

Социальный инструментарий преподавателя содержит также обширные коллекции видео-, фото- и аудиофайлов для свободного использования. Коллекции файлообменников позволяют подобрать нужные элементы для формирования профиля преподавателя и поддерживать его на должном уровне. Например, полезно добавить новинки музыкальных хит-парадов в свои аудиозаписи – это повысит цитируемость записей преподавателя и соответственно увеличит его рейтинг.

Следует уделить внимание мобильным устройствам с выходом в интернет, с помощью которых преподаватель существенно сократит время работы над профилем и сможет комбинировать учебные задачи. Существует большое разнообразие таких устройств.

Социальные сети позволяют преподавателю организовать собственную библиотеку учебных материалов, прикрепленную к профилю. Предметная наполненность может быть совершенно различной, начиная с точных компьютерно-технологичных программ трехмерной графики и заканчивая предметами художественного цикла, такими, как живопись и лепка.

В распоряжении преподавателя есть также мощное средство создания опросов и инструментов контроля знаний учащихся, используя как простые традиционные опросники с возможностью выборов ответа, так и сложные варианты ассоциативного типа. Возможно также не прямое ведение опросов и контроля знаний обучающихся посредством онлайн игр и многочисленных приложений социальных сетей, однако для их написания потребуются навыки программирования.

Особенность построения групп в социальных сетях позволяет создавать учебные блоки для каждого класса или группы обучающихся и настраивать их под конкретных студентов персонально.

Для завершенности педагогического процесса преподаватель обязан поддерживать контакт с обучаемым вне аудиторных занятий. Осуществлять такое внеурочное общение удобно в социальной сети. Соблюдение вышеприведенных рекомендаций и выход в социальную сеть позволит вести эффективную педагогическую работу, дополняя ценные учебные часы в аудитории, контролируя и направляя обучающихся.

Список литературы

1. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии. М.: Академия, 2010. 288 с.

2. Загвинский В.И., Емельянова И.Н. Теории обучения и воспитания. М.: Академия, 2012. 256 с.
3. Коломинский Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. М.: АСТ, 2010. 448 с
4. Романова Ю.Д. Информатика и информационные технологии. М.: Эксмо, 2009. 320 с.
5. Рыбина Г.В.. Основы построения интеллектуальных систем. М.: Финансы и статистика, Инфра-М. 2010. 430 с.
6. Самыгин С.И., Столяренко Л.Д. Психология и педагогика. М.: КноРус, 2012. 480 с.
7. Советов Б.Я., Цехановский В.В., Чертовской В.Д. Представление знаний в информационных системах. М.: Академия, 2012. 144 с
8. Федорова Г.Н.. Информационные системы. М.: Академия, 2013. 208 с.
9. Холстова Е.И., Черняк Е.М., Стрельникова Н.Н. Семейное воспитание и социальная работа. М.: Дашков и Ко, 2010. 292 с
10. Шиповская Л.И.. Человек и его потребности. М.: Альфа М:ИНФРА-М, 2008. 432 с.
11. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL:
<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=140174>

DEVELOPING EDUCATIONAL COMPETENCE OF PROFESSIONAL LEVEL COLLEGE TEACHERS BY CREATION OF ON-LINE PROFILE

A.A. Tsurkan, D.A. Tsurkan

Tver college of technology

This article is devoted to methods of enriching educators teaching technique by creating on-line social network profile using modern communication and computer equipment.

Keywords: *teacher, education, on-line, social network, audio, video, text, profile, efficient, student.*

Об авторах:

ЦУРКАН Андрей Александрович – директор, ГОУСПО «Тверской технологический колледж» (170008, г. Тверь, пр-т Победы, 37), e-mail: andreytsurkan@tct.ru

ЦУРКАН Денис Андреевич – преподаватель, ГОУСПО «Тверской технологический колледж» (170008, г.Тверь, пр-т Победы, 37), e-mail: tsurkandennis@mail.ru

УДК 377

ВЕКТОРЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.М. Золотарева

Министерство образования и науки Российской Федерации

В статье отражены основные векторы развития среднего профессионального образования в России в контексте принятия нового Закона «Об образовании», внедрения новых ФГОС и решения задач социального и экономического развития страны на среднесрочную перспективу. Указаны основные проблемы, негативно влияющие на развитие и модернизацию среднего профессионального образования, и их возможные решения, а также пути дальнейшей консолидации образовательного сообщества для успешной модернизации системы среднего профессионального образования и усиления ее взаимодействия с рынком труда.

***Ключевые слова:** федеральные образовательные стандарты, качество подготовки кадров, рынок труда, компетенции, доступность образования, обучение в течение всей жизни.*

Обязательным условием инновационного развития России является постоянное улучшение качества подготовки кадров, для чего осуществляется постоянное совершенствование управления профессиональным образованием, приближение его содержания к требованиям сферы труда. Ключевые ориентиры модернизации подробно рассмотрены в программных документах Правительства Российской Федерации.

Основополагающим документом для дальнейшего развития является новый Закон «Об образовании в РФ», содержащий нормы по всем уровням образования, включая профессиональное, который будет регулировать правовые отношения в сфере образования [1].

Впервые на государственном уровне закреплена норма доступности среднего профессионального образования, до настоящего момента этот уровень образования получали на конкурсной основе. Еще одним принципиальным моментом, зафиксированным в Законе, является равный доступ к государственному финансированию за счет средств соответствующих бюджетов для образовательных организаций различных форм собственности и организационно-правовых форм, предоставляющих качественные образовательные услуги [там же].

Далее, в законе впервые дается понятие «сетевое взаимодействие», важное не только для развития системы внутри страны, но и ее взаимодействия с системами профессионального образования других стран и международного позиционирования в целом [там же].

Другими словами, новый Закон создает все предпосылки для решения насущных задач системы среднего профессионального образования, среди которых в качестве приоритетных можно выделить следующие:

- создание необходимых условий и запуск процесса обновления структуры и содержания образовательных программ с учетом потребностей сферы труда;
- привлечение работодателей к проектированию содержания и реализации образовательных программ и организации образовательного процесса;
- повышение имиджа образовательных организаций и доверия к ним со стороны работодателей и граждан;
- обеспечение сопоставимости и прозрачности квалификаций в целях повышения международной конкурентоспособности российского профессионального образования;
- создание в системе профессионального образования нормативно-правовых и организационно-методических условий для возможности обучения в течение всей жизни;
- снижение дефицита насыщения рынка труда высококвалифицированными кадрами;
- повышение уровня трудоустройства выпускников профессиональных образовательных учреждений по полученной профессии (специальности), что в свою очередь, помимо многого другого, требует обоснованного прогноза потребности экономики и рынка труда в квалификациях.

Можно предположить, что решение этих задач и разрешение всех имеющихся противоречий между текущей ситуацией в системе среднего профессионального образования и потребностями эффективного инновационного развития в интересах будущего обеспечит эффективную модернизацию системы СПО в интересах государства, общества и граждан России.

Как известно, движение в этом направлении уже началось. Предпринимаемые усилия и меры по совершенствованию уже приносят первые плоды. В частности, в качестве прорывного достижения можно отметить внедрение ФГОС, ориентированных на освоение компетенций, актуальных как для сферы труда, так и для дальнейшего профессионального развития самих граждан.

Одновременно нужно отдавать себе отчет в том, что ФГОСы внедряются сложно и с большим трудом. Тем не менее это уже большой шаг вперед в части приведения содержания профессионального образования в соответствие с тем, что нужно работодателям для обеспечения их конкурентоспособности на рынке, а выпускникам – для эффективного трудоустройства и дальнейшей профессиональной самореализации [2].

Важно подчеркнуть, что ФГОСы, обеспечивая единство образовательного пространства Российской Федерации, одновременно предполагают расширение свобод образовательных организаций в части разработки основных профессиональных образовательных программ. Однако далеко не все образовательные организации готовы и способны пользоваться этими свободами.

Наблюдаемые сложности обусловлены, с одной стороны, традиционной консервативностью системы профессионального образования, ее замкнутостью на самой себе, инерционностью и замедленной реакцией на внешние факторы. С другой – неподготовленностью субъектов системы к радикальным парадигмальным изменениям, недостаточной методической подготовкой кадров к этим переменам, а иногда и нежеланием встраиваться в эти перемены.

Естественно, что перемены такого масштаба должны быть подкреплены и материальными ресурсами, которых сегодня явно недостаточно для создания обучающей среды в образовательных организациях, а качество социального партнерства также не соответствует задачам организации обучения на производстве, что является неотъемлемым условием развития современной парадигмы профессионального образования.

Новые ФГОСы предусматривают существенное увеличение доли самостоятельного обучения, а преподаватели часто не понимают, что это означает и как это грамотно организовать, как эффективно построить внеурочную работу, как проектировать основные образовательные программы в части вариативного цикла, как реально, а не формально привлекать работодателей к процессу обучения и др.

Следует особо подчеркнуть, что, к сожалению, до сих пор (с момента реализации прошло более полутора лет) идеология, заложенная во ФГОС 3-го поколения, до конца не понята педагогической общественностью, а фактически – часто прочитана формально [3].

В этой связи требуется разработка на национальном уровне такого технологичного методического обеспечения, которое бы позволило не только однозначно трактовать заложенную во ФГОС новую современную парадигму профессионального образования, но и организовать непосредственно сам процесс реализации этой парадигмы.

Об этом свидетельствуют результаты мониторинга, проведенного среди образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования в 2011/12 гг.

Экспертный анализ показал, что, несмотря на то, что ориентиры развития профессионального образования, заложенные во ФГОС, призваны стимулировать внутренние инновационные процессы в образовательных организациях, педагогическое сообщество не проявляет активного желания меняться, не всегда осознает необходимость освоения и применения инновационных педагогических технологий, проведения системных исследований собственной деятельности и оценки ее результативности. Это весьма опасная тенденция, которая может привести к безразличию в отношении происходящих в образовании перемен.

Данный факт можно объяснить рядом причин. Во-первых, своеобразным «информационным и методическим голодом», о котором свидетельствуют результаты мониторинга. А именно, с одной стороны, педагогические работники в целом информированы о ходе внедрения ФГОС и достаточно активно идет процесс разработки нормативного и методического обеспечения внедрения основных профессиональных образовательных программ на уровне образовательных организаций. С другой – вовремя не было создано целостное информационно-методическое пространство, сопровождающее внедрение новых профессиональных образовательных стандартов, не была обеспечена в должной мере открытость процесса внедрения ФГОС. В результате – отсутствует информационная платформа, в рамках которой образовательные учреждения могли бы обмениваться своими достижениями, разработками и проблемами, размещать материалы о динамике внедрения ФГОС НПО/СПО, получать необходимые консультации и советы.

Можно с сожалением констатировать отсутствие не просто формальной платформы для обмена и взаимного обучения – технологически ее создать не представляет проблемы, но – что много тревожнее – культуры открытого взаимодействия и сотрудничества. Об этом, в частности, свидетельствуют сайты образовательных организаций, где даже нет разделов, приглашающих к обмену опытом и взаимодействию. Одновременно, как показывает недавний опыт открытого интернет-форума по обсуждению проектов нормативных и методических документов по различным аспектам внедрения ФГОС, потребность в таком взаимодействии существует [3].

В результате Министерство организовало разработку проектов недостающих нормативных и методических документов, которые отвечают на выявленные запросы образовательных организаций в части проектирования профессиональных модулей, вариативной части

образовательной программ, оценки компетенций, организации самостоятельной работы обучающихся и т. д.

Также для устранения дефицита методического обеспечения и интенсификации информационного взаимодействия образовательных организаций решается вопрос создания эффективной электронной системы информационной и методической работы с преподавательскими кадрами и руководством образовательных организаций.

Следующим важным вектором движения является повышение эффективности взаимодействия образовательных организаций с субъектами сферы труда, которое должно измеряться не просто количеством заключенных с предприятиями договоров о сотрудничестве или количеством представителей сферы труда, включенных в работу аттестационных комиссий, но качественными показателями. Эти показатели могут включать в себя реализацию части профессиональных модулей на базе предприятий, курсовые и дипломные проекты, направленные на решение конкретных задач предприятий региона/отрасли и др.

В целом образовательные организации должны стать более активными в части взаимодействия с субъектами сферы труда, воспринимая это взаимодействие как меру качества собственной деятельности и, в определенной мере, – как показатель социальной ответственности, поскольку оно обеспечивает адекватную требованиям времени подготовку выпускников и содействует их эффективной профессиональной и личностной самореализации [4].

Более того, успешное трудоустройство выпускников – это еще и показатель эффективности использования бюджетных средств, предоставленных образовательному учреждению, о чем тоже следует помнить.

Вопросы культуры открытости и сотрудничества, таким образом, многосторонни и многовекторны. Новый Закон об образовании в Российской Федерации закрепляет новые механизмы такой культуры, в частности сетевое взаимодействие различных субъектов системы среднего профессионального образования со всеми заинтересованными сторонами [1].

В этой связи в системе необходимо не просто осмыслить принципы, лежащие в основе сетевого взаимодействия, что само по себе не просто, поскольку это системное изменение, влияющее на всю парадигму профессионального образования, но и определить диверсифицированные цели и задачи такого взаимодействия и механизмы его реализации. Важно подчеркнуть, что сетевое взаимодействие может включать в себя как внутренних игроков, так и зарубежных, что особенно важно в контексте интернационализации

системы профессионального образования и задач расширения экспорта российских образовательных услуг.

Субъекты системы среднего профессионального образования должны сделать развитие сетевого взаимодействия приоритетной областью модернизации. Министерство образования и науки Российской Федерации уже подготовило соответствующие рекомендации по реализации сетевого взаимодействия.

Однако одни рекомендации эту задачу решить не смогут. Поэтому большие надежды возлагаются на региональные системы профессионального образования и на сами образовательные организации, которые должны осознать необходимость объединения потенциалов, интеллектуальных, человеческих, информационных, материально-технических ресурсов всех заинтересованных сторон для обеспечения качества и эффективности профессионального образования и превращения его в реальный фактор экономического и социального развития.

Правильно организованное сетевое взаимодействие будет содействовать:

- расширению доступа обучающихся к современным образовательным технологиям и средствам обучения;
- расширению доступа обучающихся к современным производственным технологиям и обучению на рабочих местах;
- предоставлению обучающимся возможности выбора различных профилей подготовки и специализаций; углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), расширению диапазона осваиваемых компетенций.

Следует подчеркнуть, что сетевая форма организации деятельности будет способствовать развитию мобильности обучающихся и индивидуализации обучения посредством создания возможностей удовлетворения различных образовательных потребностей обучающихся граждан и формирования индивидуальных образовательных траекторий, в том числе и на основе учета специфики потребностей работодателей, сотрудничающих с образовательным учреждением.

Необходимо отметить, что индивидуализация – это важная особенность современной парадигмы профессионального образования, поскольку она одновременно иницирует, стимулирует и формирует важные общие, в том числе социальные, компетенции и понимание ответственности за сделанный выбор. В теоретическом плане проблема индивидуализации в России далеко не нова – по этой теме написано множество диссертаций, однако на практике реальные возможности ее

осуществления предоставлены только новыми нормативными документами.

Следует отдельно подчеркнуть, что индивидуализация напрямую связана с повышением роли самостоятельной работы обучающихся, которая также призвана оказать влияние на формирование общих компетенций, необходимых для жизни в гражданском обществе и обществе знаний. В этой связи при организации самостоятельной работы обучающихся преподаватели должны четко представлять себе, какие компетенции они хотят сформировать, усилить или скорректировать, и подбирать для каждого обучающегося задания, наиболее полно соответствующие его уровню, интересам и индивидуальным стилям обучения.

В целом самостоятельная работа позволяет формировать важные социальные компетенции, такие, как работа в команде, лидерские и коммуникативные компетенции и др. Естественно, что для этого должны быть подготовлены, методически и ресурсно обеспечены соответствующие задания, в том числе и проектные. Только в этом случае самостоятельная работа студентов даст положительные результаты и будет реально способствовать повышению мотивации обучающихся.

Можно предположить, что грамотное использование всех возможностей, которые открывает новый Закон и ФГОСы, будет реально способствовать повышению привлекательности и престижа среднего профессионального образования, поскольку они дают возможность сделать учебный процесс интересным и привлекательным для обучающихся. Но это в том случае, если работники образовательных организаций будут подходить к делу творчески, а не будут пытаться «втискивать» в новые ОПОП подходы, соответствующие ГОСам второго поколения, что, к сожалению, происходит достаточно часто [5].

Подлежащие решению задачи направлены на превращение среднего профессионального образования в реальный фактор развития инновационной экономики, что предполагает преодоление целого ряда стереотипов и серьезного пересмотра всей деятельности образовательных организаций, если система профессионального образования хочет ориентироваться на формирование будущего.

Обобщая вышесказанное, необходимо понимать, что существующие проблемы несут в себе комплекс рисков, способных дискредитировать весь накопленный опыт и потенциал системы профессионального образования в Российской Федерации. Среди них правомерно выделить следующие:

- высокий уровень инерционности системы образования, что может привести к «пробуксировке» реформ,

- сохранение в сознании и на практике дисциплинарного подхода и традиционного раздельного формирования знаний и умений, которое препятствует целостному освоению компетенций и решению задач, поставленных новыми ФГОСами.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". URL: <http://ru-lenta.com/news/zakon-ob-obrazovanii-2013.html>
2. Садков Д.В. Методологические подходы к разработке стратегий модернизации профессионального образования в субъектах РФ. Материалы и инструментарий, разработанные в рамках проекта Ф-43.. URL: http://minobr.permkrai.ru/_engine/get_file.php
3. Интернет-портал Педсовет.org. Тематические форумы «Профессиональное образование». URL: <http://pedsovet.org/forum/index.php?showforum=51>
4. Модернизация системы профессионального образования субъекта Российской Федерации. Подходы и основные мероприятия. Проект «Разработка стратегии и формирование методологии модернизации профессионального образования в целях реализации стратегий социально-экономического развития субъектов Российской Федерации». Материалы для обсуждения. URL: http://mmpo.elearn.ru/laws_get.php?id=14
5. Муравьева А.А., Петрова А.М., Олейникова О.Н. Краткие результаты мониторинга эффективности внедрения ФГОС в учреждениях НПО и СПО. В: Опыт внедрения ФГОС учреждениями профессионального образования: мониторинг вузов и колледжей // материалы семинара-совещания для руководящих работников учреждений профессионального образования Приволжского федерального округа. Саратов: изд-во Саратов. ун-та, 2012.

VECTORS MODERNIZATION OF VOCATIONAL EDUCATION

N. Zolotareva

Department for State Policy in Training the Workforce and for Continuing VET

The article reflects key vectors for the development of secondary vocational education in Russia in the context of adoption of the new Law "On Education", implementation of new Federal Education Standards and addressing goals of social and economic development of the country for the medium-term future. The article focuses on critical issues negatively impacting secondary VET, and point out possible solutions, as well as ways to consolidate the VET community for successfully implementing the modernization of the system of secondary VET and enhancement of its cooperation with the labour market.

Key words: *federal education standards, quality of VET graduates, labour market, competences, access to education, lifelong learning.*

Об авторе:

ЗОЛОТАРЕВА Наталья Михайловна – директор Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России, к.п.н., доцент (Россия, 125993, Москва, ул. Тверская, дом 11, ГСП-3).

About the authors

AKSENOVA Natalya, Deputy Director of the Centre for VET Studies, office 202-203, 4, Semyonovskaya place, 105318 Moscow, Russia, e-mail: observatory@cvets.ru

BASHIROVA Masuma – Director of Republican Research and Methodological Center at the Agency for Vocational Education and Training, Bishkek, Kyrgyzstan, e-mail: masuma66@mail.ru

CHIKINA Ksenia – department of translating and interpreting, of Moscow State Linguistic University, e-mail: k.tchikina@gmail.com

GOLUBEVA Tamara A. – PhD in Psychology, Head of Laboratory "Modernization of the education system in Tver region", Tver Regional Institute of in-service Teacher Trainings, e-mail: tamaragolubeva@mail.ru

KHAENKO Olga Anatolievna – methodologist College of Entrepreneurship №15 (address: 129281, Moscow, Starovatutinskiy prosed, 6) e-mail: olga.khaenko@gmail.com

KONOVALOVA YULIA - candidate pedagogical sciences, expert in field of designing of educational programs of the Ural Federal University (620002, 19 Mira str., Ekaterinburg, Russia), a certified expert FIRO, e-mail: julia.konovalova10@gmail.com

LEMPINEN Petri, Email: European Training Foundation, Villa Gualino, Torino, Italy, Petri.Lempinen@etf.europa.eu

MURAVEVA Anna, PhD, philology, senior expert, Centre for VET Studies (office 202-203, 4, Semyonovskaya place, 105318 Moscow, Russia), e-mail: observatory@cvets.ru

OLEYNIKOVA Olga, Centre for VET Studies (office 202-203, 4, Semyonovskaya place, 105318 Moscow, Russia), e-mail: observatory@cvets.ru

PETROVA Alla M. - PhD in Economics, Honored Teacher of the Russian Federation, The Executive Director, The association of educational institutions of metallurgical complex of Russia; Associate Professor, Moscow University of Humanities, e-mail: am-petrova@yandex.ru

PETROVA Svetlana A. - PhD in Engineering, Associate Professor, Moscow University of Humanities. Head of the Department of Civil Service, Research Institute for Labour and Social Insurance (Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation), e-mail: sa-petrova@mail.ru

PONUROVSKAYA Tatiana Romanovna - deputy director College of Entrepreneurship №15 (address: 129281, Moscow, Starovatutinskiy prosed, 6) e-mail: tponur52@gmail.com

TREGUBOVA Tatyana Moiseevna – Professor, Doctor of pedagogical sciences, Chair of the Department of Comparative Research in Vocational Education of the Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education, Russian Academy of Education, US Master of Education in Educational Administration and Supervision (12 Isaev St., Kazan 420039) e-mail: tmtreg@mail.ru

TSURKAN Andrey Alexandrovich, director, Tver colledge of technology (170008, Tver, prospect Pobedy 37), e-mail: andreysurkan@tct.ru

TSURKAN Dennis Andreevich, teacher, Tver colledge of technology (170008, Tver, prospect Pobedy 37), e-mail: tsurkandennis@mail.ru

VUORINEN Raimo: Project manager, Ph.D. Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, e-mail: raimo.vuorinen@jyu.fi

YASINSKAYA Irena A. - PhD in Sociology, Chief of Analytical Department, Research Institute for Labour and Social Insurance (Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation), e-mail: irenaya@mail.ru

ZELLOTH Helmut: European Training Foundation, Villa Gualino, Torino, Italy, Zelloth@etf.europa.eu

ZHANYBEKOVA Asyl – head of Laboratory of VET Content at the Republican Research and Methodological Center of the Agency for Vocational Education and Training, Bishkek, Kyrgyzstan e-mail: asyl2010@yandex.ru

ZOLOTAREVA Natalya, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department for State Policy in Training the Workforce and for Continuing VET, RF Ministry of Education and Science.

Журнал «Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология» решением Президиума ВАК МОН РФ от 19.02.2010 г. включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук и доктора наук.

УСЛОВИЯ И ПОРЯДОК ПРИЕМА ПУБЛИКАЦИЙ

1. Редакционная коллегия журнала принимает к публикации материалы, содержащие результаты оригинальных исследований, отличающиеся научной новизной, теоретической и практической значимостью, оформленных в виде полных статей, кратких сообщений, а также рецензии на новые издания по педагогике и психологии. Авторами статей могут быть ученые, соискатели ученой степени.

2. Статьи, поступившие в редакционную коллегию журнала, подвергаются рецензированию и в случае положительного рецензирования – научному и контрольному редактированию. Статьи аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук сопровождаются рецензией научного руководителя с указанием его ученой степени, ученого звания, должности и места работы.

3. Статья, направленная автору на доработку, должна быть возвращена в исправленном виде вместе с ее первоначальным вариантом в максимально короткие сроки. К переработанной рукописи необходимо приложить письмо, содержащее ответы на все замечания и поясняющее все замечания, сделанные в статье.

4. Статья, представленная к публикации, должна сопровождаться:

- индексы УДК, ББК;
- название статьи, аннотация, ключевые слова (все на русском и английском языках);
- сведения об авторах: место работы (развернутое название учреждения), должность, ученая степень (без сокращений), ученое звание (все на русском и английском языках);
- контактные данные автора: адрес электронной почты, телефон, адрес домашний и служебный (если несколько авторов, то – контактные данные всех соавторов статьи). Примечание: служебный адрес представляется на русском и английском языках.

5. Обязательным требованием является наличие приставленного библиографического списка использованной при подготовке статьи научной литературы (на русском и английском языке) в формате установленным системой Российского индекса научного цитирования.

6. Текст аннотации должен отражать: объект исследования, цель работы, методы исследования, полученные результаты и их новизна, область применения и рекомендации.

7. Тексты представляются в электронном и печатном виде. Файл со статьей может быть представлен как на дискете, так вложением в электронное письмо.

8. Электронный вариант выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc. В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами.

9. *Параметры*: формат страницы А4; поля: везде 25 мм; межстрочный интервал – полуторный; нумерация страниц – справа, внизу страницы; абзацный отступ – 0,75 см.

10. *Гарнитура (шрифт)*: Times New Roman, обычный, размер кегля (символов) 14 пт; аннотации – 12 пт.

11. *Ссылки на источники* – в квадратных скобках по номеру источника, с обязательным указанием номера страницы, на которой расположено теоретическое положение либо цитата, используемые автором статьи. После номера источника двоеточие, пробел и номер цитируемой страницы; несколько номеров в одной ссылке разделяются знаком «;».

12. *Пристатейный библиографический список* составляется в алфавитном порядке, располагается после статьи, должен содержать лишь непосредственно цитируемые в статье источники. Описание источников полное с указанием издательства, количества страниц для монографий и других книг, страниц «от» и «до» для статей.

13. *Рисунки (схемы, графики)* должны иметь порядковый номер и название, которые указываются под рисунком (Рис. 1. Название); объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. В тексте статьи даются ссылки на все рисунки, например (рис. 1).

14. Каждая *таблица* должна иметь порядковый номер и заголовок, которые указываются над таблицей. Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. В тексте статьи должна даваться ссылка на таблицу, например (табл. 2).

15. В конце статьи указываются *сведения об авторе* (на русском и английском языках): фамилия, имя, отчество (полностью); ученая степень, ученое звание, должность; место работы или учебы (кафедра и вуз полностью) с указанием почтового адреса и индекса; адрес электронной почты для связи с автором (будет указан в журнале); контактный телефон для связи редакторов с автором.

16. Максимальный объем статей до 16 страниц; статьи аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук до 8 страниц.

17. Статьи аспирантов публикуются бесплатно.

Контактные данные редакционной коллегии

170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33,

Тверской госуниверситет: телефон/факс: (4822) 34-57-44;

главный редактор – Лельчицкий Игорь Давыдович (8-910-649-0543);

зам. главного редактора – Мороз Мария Владимировна (8-920-698-39-98);

технический редактор – Борисова Светлана Викторовна;

vestnik_psyped_tversu@mail.ru

Вестник Тверского государственного университета, № 25, 2013

Серия «Педагогика и психология». Выпуск 3, 2013

Подписка по России ООО «МАП» – 80208

Ответственный редактор И.Д. Лельчицкий

Технический редактор *А.В.Жильцов*

Подписано в печать 18.10. 2013. Выход в свет 01.11.2013.

Формат 70 x 108 ¹/₁₆. Бумага типографская № 1.

Печать офсетная. Усл. печ. л. 13,82.

Тираж 500 экз. Заказ № 397.

Тверской государственный университет.

Редакционно-издательское управление.

Адрес: Россия, 170100, г. Тверь, Студенческий пер., д.12.

Тел. РИУ: (4822) 35-60-63.

Цена свободная