

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ И РЕШЕНИЯ**

*В предлагаемом вниманию читателей выступлении на V Международной научно-практической конференции «Профессиональное образование: проблемы, поиски, решения» 22 января 2008 года в Оренбурге рассмотрены проблемы соответствия государственных образовательных стандартов профессионального образования требованиям современного рынка труда и ожиданиям работодателя, освещены интеграционные процессы в системах начального и среднего профессионального образования г. Москвы, подчеркнуты трудности функционирования и развития профессиональных училищ страны*

Мы, находясь в новой стране после революции 1991 года, имея новое законодательство, новую нормативно-правовую базу, новые цели, задачи, новые творческие возможности, требования к людям, не имели и до сих пор не имеем должного научного обеспечения реформы образования, что не позволяло и не позволяет эффективно решать вопросы его развития и последующих модернизаций.

Система образования России последние десятилетия остро нуждалась в научном обеспечении крупнейших, стратегических вопросов своего развития, в разработке научных направлений реформы и модернизаций. Ярким примером сказанному являются не только провалившийся переход на 12-ти летнее образование в школе (объявленное в 2000-м году), но и принятые в прошедшем 2007 году несколько законов, таких как закон об обязательном общем среднем образовании, закон о двухуровневом образовании (присоединение к Болонскому процессу), об автономности учреждений образования, о ЕГЭ. Каждый из них, имея позитивный потенциал, принят без должной научной проработки и прогнозных оценок их последствий. Поэтому многое зависит от того, в чьих руках находятся эти законы, кто и как их реализует.

Научное обеспечение требует от педагогики как науки прежде всего корректного понятийного аппарата и должного его осмысления. Например, в законе о ЕГЭ исчезло слово «добровольность», а обычный

нормативный тест определён в качестве критерия качества образования. На самом деле ЕГЭ диагностирует конкретные знания, типовые умения, память и – в очень малой степени – способность к творчеству. ЕГЭ показывает не качество образования, а в лучшем случае отражает в какой-то мере качество знаний. Что, кстати, тоже – в отсутствии критериев оценки – не представляется убедительным.

В то же время качество образования – гораздо более сложное понятие, и может включать ещё степень развития обучаемого, его творческие возможности, умение владеть материалом, воспитанность, социальную адаптируемость и т.д. Поэтому ЕГЭ если и может быть способом оценки образования, то только одним из многих и абсолютно не единственным!

Кроме этого, императивное, безальтернативное применение ЕГЭ через несколько лет приведёт систему образования России в тупик. Ибо в будущих стандартах образования, которые строятся на компетентностной основе, само понятие ЕГЭ противоречит сущности компетенций.

Таким образом, совершенствование и развитие понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования – важнейшая теоретико-методологическая проблема, как и проблема упорядочения и систематизации научного аппарата сложного комплекса наук об образовании. Это относится как к традиционным направлениям педагогического знания, которые со време-

нем наполняются новым содержанием, так и возникающих новых научных направлений, сопровождающих современные процессы развития образования.

Россия изменилась, это надо понимать. 90% предприятий стали негосударственными, 3/4 населения работают в негосударственной сфере. Пришел новый заказчик, новый работодатель, интересы и требования которого радикально изменились по сравнению с государственными требованиями. И нового работодателя, как и многих россиян, не устраивает качество нашего образования, причем на всех уровнях: НПО, СПО, ВПО. 95% работодателям нужен рабочий с 4-6-м разрядом, и только 5% – с 3-м, а из системы НПО с таким разрядом выходят 75% выпускников. Работодатели хотят, чтобы из ОУ НПО к ним приходили ребята с общим средним образованием (85%), владеющие ПК (80%), способные быстро обучаться новому, повышать или (в случае необходимости) менять имеющуюся квалификацию (90%). Таким образом, фактически, требования современного работодателя наша система НПО обеспечить не может. И она не виновата в этом, поскольку в ее образовательных стандартах, в кадровой и материальной базе не заложены такие возможности. В результате заказчик берет, если говорить о рабочих, 3/4 выпускников колледжей и техникумов, а не профессиональных училищ, потому что выпускники системы СПО более обучаемы и более образованы. Система НПО оказалась в тупике особенно в тех регионах, где государственный сектор экономики незначителен.

Как свидетельствуют исследования Левада-Центра, удовлетворены современным состоянием образования всего 25% россиян, не удовлетворены – 45%. 22% – затрудняются с ответом. 53% россиян вообще считают, что их дети не смогут получить хорошее образование в нашей стране.

И выход из такой ситуации один – переход на инновационные пути развития.

Что следует понимать под словосочетанием «инновационные пути развития»? Какими могут быть эти пути? Назову основные из них:

– *изменение содержания образования*, т. е. переход на образовательные стандарты нового поколения,

– *интеграционные процессы*, которые идут на всех уровнях профессионального образования и приводят к межуровневому непрерывному образованию.

Это два главных вектора развития реформ. Мы проявляем необоснованную медлительность в решении данных вопросов, хотя потребность в них назрела давно. И не случайно в стране с участием работодателя начала формироваться параллельная система оценки качества подготовки специалистов. Теперь всё чаще работодатель как член Государственной экзаменационной комиссии ставит выпускнику отличную оценку, но этого выпускника на свое производство не берет. Почему? Потому что выпускник не обладает теми компетенциями, которые нужны этому работодателю. Получается, что ГОС выполнен, а выпускник не трудоустроен, т.к. у нового работодателя свой стандарт, и он отличается от государственного.

Если раньше мы говорили, что у нас формируется, то теперь можем сказать, что уже не формируется, а сложилась параллельная система оценки качества на входе в фирму, предприятие, банк, завод и т.д., где отбор ведется по стандартам работодателя, а не государства. Причем эта система действует уже независимо, наступательно и достаточно жестко, вплоть до перехода работодателя на самообеспечение.

Некоторые примеры. С 2004 по 2006 годы в нашей стране выросла доля предприятий, отказавшихся сотрудничать с учреждениями профессионального образования: с лицеями и училищами – до 67%, с ОУ СПО – до 65%, с вузами – до 70% (два года назад было 50%). Особенно сократились стажировки и практики студентов – до 30%.

К 2007 году 30% работающих в России предприятий уже ведут собственную образовательную деятельность: 15% имеют курсы переподготовки, 11% – учебные центры, 2% – свои ПТУ, колледжи, вузы. Предприятия все больше направляют своих работников на обучение на другие предприятия, а не в государственные учреждения

профессионального образования. Это способствует не только потере авторитета государственной системы профессионального образования, но и потере ею рынка дополнительного профобразования. И еще: если вчера работодатель стремился оценивать качество подготовки будущего специалиста на выходе из образовательного учреждения, то сегодня он все большее значение придает опыту специалиста и его коммуникативным качествам. Это новая постановка вопроса, и в ближайшие годы она станет решающей. Более того, работодатель уже включается в стратегические и инновационные вопросы подготовки кадров, в частности, в разработку профессиональных стандартов. Пока еще он чрезвычайно мало оплачивает подготовку будущих специалистов в учреждениях профессионального образования (меньше 20% от общей подготовки), но, тем не менее, этот процесс уже пошел.

О стандартах. Летом 2007 года президент Российского союза промышленников и предпринимателей А. Н. Шохин утвердил два документа, которые должны активизировать разработку стандартов. Во-первых, это макет профессионального стандарта, который должен стать базовым для федерального ГОСа, во-вторых – положение о профессиональном стандарте. Документы отрабатываются в автономной некоммерческой организации «Национальное агентство развития квалификаций». Они опубликованы в журнале «Профессиональное образование» (№9, 2007 г.). Отмечу, что это очень важный вектор нашего развития, реальная интеграция интересов сферы труда и всех уровней профессионального образования, особенно НПО и СПО, так как именно на этих уровнях готовятся рабочие кадры.

Время требует от учреждений профессионального образования мобильности. Но есть и вопросы: следует ли изменять ГОСТы каждые 5 лет? Ведь это влечет за собой изменение учебных планов, рабочих программ, методического обеспечения... Это не облегчает, а лихорадит работу образовательных учреждений.

Сегодня на государственном уровне идет активная разработка проектов феде-

рального государственного образовательного стандарта на компетентностной основе. Они отличаются от прежних по целому ряду показателей. Например, не содержат примерных образовательных программ, сокращают перечень профессий. В связи с этим возникает вопрос о Всероссийском классификаторе перечня профессий. Очевидно, назрела необходимость изменения номенклатуры и названий перечня квалификаций. Необходимы новые методики описания квалификаций. Много и других вопросов, над которыми нужно думать не только ученым, но и практикам. Например, как оценивать заведомо разную сложность труда? Как решать проблемы массовой подготовки рабочих вне системы образования? (Отмечу, что вне системы образования обороты средств теневой и нетеневой форм подготовки кадров уже сопоставимы!)

Нельзя не отметить два декабрьских 2007 года федеральных закона, один из которых (№ 307) говорит об участии работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования, а другой (№ 309) – об изменении понятия и структуры государственного образовательного стандарта. А в новой структуре федерального ГОСа образования впервые обозначена проблема воспитания («необходимость духовно-нравственного воспитания специалиста»). Последние десятилетия мы действительно живём в постоянно изменяющихся условиях: социальных, экономических, правовых и т.д.

При этом, например, на стыке таких отраслей знаний как педагогика, психология, экономика и право следует решать такой крупный вопрос стратегической значимости, как воспитание поколения новых собственников в России, людей с новой экономической, нравственной и правовой культурой, людей с новым экономическим мышлением. Нам нужны не блестяще образованные Березовские и Невзины, а Третьяковы, Морозовы, Демидовы, Татищевы – создатели пластов культуры в России, генерировавшие рост патриотизма и экономически развитого поколения россиян.

Обозначенные исследования на стыке отраслей знаний – поле неисследованных проблем, требующих прежде всего разработки обновляющегося и нового понятийного аппарата. Начиная с введения новых и уточнения известных понятий, терминов, функций, таких как социальная, воспитательная, социально-педагогическая, медико-педагогическая функции образования и так далее.

Совершенно очевидно, что за подобными стыковыми исследованиями – вследствие всё расширяющихся потребностей общества, образования и науки – большое будущее.

В этих условиях процессы разработки стандартов профобразования третьего поколения выявили проблему осмысления структуры содержания самого процесса формирования профессиональных компетенций в условиях обучения в ОУ. Например, в Уральском отделении РАО проводится ряд диссертационных исследований, рассматривающих тезис о том, что среди профессиональных компетенций следует различать компетенции учебные и «рабочие». То есть можно говорить, по крайней мере, о двух подходах к формированию таких компетенций. Первый – в рамках образовательного процесса, и второй – это компетенции, формирующиеся в процессе трудовой деятельности. Здесь много вопросов: какую роль «учебные компетенции», сформированные в рамках образовательного процесса, могут или должны играть по отношению к компетенциям на работе в процессе профессиональной деятельности? Возможно ли формирование компетенций на работе без сформированных «учебных компетенций»?

Сегодня в ВАК идет много диссертаций с использованием терминов «компетенции» и «профессиональные компетенции», много пишут о том, что мы формируем профессиональные компетенции у студентов и даже у учащихся. Как можно говорить о профессиональной компетенции обучающегося? Профессиональная компетенция может проявляться только в процессе профессиональной деятельности!

Важное продвижение вперед в стандартах третьего поколения – это включение в макет стандарта личностных и культурных качеств как составляющих профессиональной компетенции. Это уже реакция на требования работодателя, продвижение в инновационном направлении, если говорить о содержании образования. Соотношение учебной компетенции и «компетенции на работе» должно быть учтено при разработке стандартов, поскольку формирование перечня компетенций стандарта является одним из самых главных вопросов, на который предстоит ответить и их разработчикам, и органам государственной власти, и всем лицам, заинтересованным в качественной подготовке рабочих и специалистов. Если мы сегодня говорим о том, что прорывы возможны только в области нанотехнологий, инновационных технологий, технопарков, то какова модель подготовки рабочего, на основе каких компетенций она должна быть? – Это большое поле для исследований.

При этом нужно учесть мнение, как минимум, четырех заинтересованных сторон. Во-первых, работодателя, во-вторых, рынка труда, в-третьих, рынка образовательных услуг, то есть интересов образовательного учреждения, и, в-четвертых, самого выпускника. Работодатель уже задал вектор инновационного направления развития – это интеграция уровней образования. Принимая на рабочие места выпускников ОУ СПО, а не ОУ НПО, он вынуждает нас, хотим мы или не хотим, заниматься интеграционным процессом содержания образования в этих системах.

Какова же концепция такой интеграции? Я остановлюсь на московской модели, поскольку Москва – единственный регион, где за последние три года интеграция стала реальностью, где уже порядка 200 техникумов, лицеев, училищ и колледжей объединены в единые колледжи, ресурсные центры развития образования. Таких центров сегодня 68. Причем организационная интеграция там дополняется интеграцией содержания образования – через учебные планы и программы. И это позволяет сокращать обучение по однопрофильным специ-

альностям СПО и профессиям НПО, получить резерв времени с тем, чтобы использовать его для дополнительного повышения квалификации обучающихся. Московская модель позволяет в колледжах, которые являются учреждениями СПО, сохранять уровень начального профобразования. Она защищена правовыми актами по вопросам реализации целого ряда образовательных программ, затрагивающих и общее среднее образование, и основное, и полное, и профподготовку взрослого населения, мигрантов, и начальное, и среднее, и высшее (через филиалы), и дополнительное, и специальное образование – для лиц с ограниченными возможностями и т. д. Для всего этого создана необходимая нормативная база – не только федеральная, но и приняты Закон Москвы об интеграции НПО и СПО, соответствующее постановление правительства Москвы, и, наконец, программа развития профессионального образования г. Москвы на 2005-2007 гг., в том числе программа «Рабочие кадры» на 2008-2010 гг.

Если говорить о нашем будущем вступлении в ВТО, то по международным оценкам у нас пока не выдерживают конкуренции на мировом рынке 62% выпускников НПО и 55% – СПО.

В основу интеграции уровней НПО и СПО в Москве положен принцип преемственности. И поначалу многие директора колледжей восприняли это исключительно как сокращение учебного времени до года или полугода, в зависимости от специальности. А ведь Москва должна готовить рабочих для наукоемких производств! К этому мы пока не готовы, хотя меры предпринимаются. Например, вводится дифференцированная оплата на подготовку рабочих и специалистов – в зависимости от специальности. 70% колледжей Москвы уже работают по сокращенным интегрированным учебным планам (70% профессий НПО интегрированы со специальностями СПО). И здесь есть определенные успехи. Более того, в НИИРПО г. Москвы уже ставится вопрос иначе: пора переходить от интеграции учреждений начального и среднего профессионального образования, от интеграции содержания ПО к интеграции систем НПО и

СПО. Но этот сложный процесс потребует совершенно новой нормативно-правовой и законодательной базы.

Готовится программа развития, которая будет иметь модульную структуру, оцениваться по системе зачетных единиц, строиться на компетентностной основе.

Прошло 3 года «московского эксперимента».

Почему дети активнее идут в новые колледжи, созданные за последние три года? Соцопрос выявил две причины: первая – опора на мнение выпускников этих колледжей (36-38% опрошенных), вторая – престижность новых ОУ (указали 18-20%). Если лет 6-7 тому назад проводимые нами по всей стране социологические исследования свидетельствовали о том, что в систему НПО дети шли потому, что им это советовали друзья и родители, то в настоящее время учитывается престижность ОУ и мнение о нем выпускников! (Исследование Ю. Маркова, НИИРПО). При этом тревожность детей на уровне НПО в колледже снизилась, а оптимизм повысился по сравнению с теми же оценками в учреждении НПО. Таким образом, дети четко проголосовали за проведенные в Москве преобразования.

Какие сложности нас ожидают на инновационном пути? Первая и главная проблема, пожалуй, в том, что нам приходится постоянно защищаться, доказывать целесообразность и необходимость нашей системы для страны. И это независимо от того, что есть много позитивных решений, в т. ч., на высшем уровне, таких, как постановление Правительства 2003 г. о развитии системы НПО. Был блестящий план реализации этого постановления, в нем предполагалось развитие кадрового обеспечения, материальной базы, даже элементы приватизации были предусмотрены. Но ничего из этого не выполнено! Выполнено только одно – передача системы НПО на региональные бюджеты. Однако, вопреки тотальной передаче, далеко не везде мы были к этому подготовлены.

Более того, продолжается наступление на систему НПО России. Например, со стороны руководства Высшей школы эконо-

мики (ректор Кузьминов Я. И.), воплощаемое, в том числе, в виде рекомендаций Правительству со стороны Общественной палаты (сентябрь 2007 года). Я. И. Кузьминов считает абсурдом подготовку рабочих в течение 3-4 лет, по нему, это можно делать за 6-12 месяцев. Он считает абсурдом и социальную помощь учащимся системы НПО.

Далее, Я. И. Кузьминов предлагает закрыть профессиональные училища как явно неэффективные образовательные учреждения, а подготовку рабочих передать производственным структурам. Но статистика трудоустройства выпускников говорит как раз о большей эффективности профессиональных училищ по сравнению с вузами и колледжами: на сегодняшний день 80% выпускников учреждений начального профессионального образования и около 60% выпускников среднего профессионального образования трудоустроиваются по полученной профессии, специальности. В отличие от выпускников вузов – где менее 40%. Причем, основная форма получения высшего образования – дневная, и, таким образом, основная формула получается следующей: «школа – вуз – безработица». Таким образом, неудобно разьяснять, что основную массу безработных сегодня составляют именно выпускники вузов. А о нехватке квалифицированных рабочих громко и повсюду стонут практически все российские работодатели. Кроме того, можно отметить еще один интересный факт: в 80-е годы прошлого века проводились социологические исследования на заводах и стройках. Так вот, практически весь линейный руководящий состав предприятий от сменных инженеров и начальников участков до главных инженеров и директоров заводов поголовно состоял из бывших выпускников ПТУ и техникумов, которые впоследствии получали высшее образование по заочной или вечерней форме. Выпускники дневных вузов в цехах, как правило, не задерживались, поскольку они не умели общаться с рабочим коллективом. Выпускники дневных вузов работали, в основном в аппарате заводоуправления – в конструкторском бюро, в плановом отделе и т.п.

Я. И. Кузьминов также указывает на то, что функции социального призрения трудной молодежи – это не функции образовательной системы. Но на самом деле необходимо сохранение, а возможно, и усиление социальных функций *призрения* молодежи учреждениями начального профессионального образования, которые принимали и по-прежнему принимают всех желающих. Ведь это единственные средние учебные заведения, для поступления в которые не требуется сдачи вступительных экзаменов, дающие общее и профессиональное образование тем подросткам, которых нельзя оставить без внимания. В адрес профучилищ много нареканий в плане их контингента, доставляющего немало хлопот правоохранительным органам. Но если бы ПТУ отказались от нежелательных подростков, или если профучилища были бы закрыты (а слышать такие призывы приходится часто), такие подростки вместо получения профессионального образования, как уже многократно отмечалось, оказались бы на улице, которая формирует профессиональных преступников.

Таким образом, в настоящий момент в России не существует прогностически продуманной, а потому и эффективно применимой программы реформирования системы профессионального образования. Основные преобразования охватывают лишь отдельные части профессионального образования и не складываются в четкую модель развития. Некоторые из инициатив органов государственного управления носят в основном декларативный характер и не обеспечены реальными механизмами претворения соответствующих проектов и даже законов в жизнь.

Государство практически ушло из сферы профессиональной подготовки. Система высшего образования почти потеряла связь с заказчиком своей продукции – рынками труда и образовательных услуг, замкнулась сама на себя, вплоть до самостоятельной оценки своей эффективности. В результате подготовка специалистов в большинстве вузов не отвечает потребностям экономики ни по качеству, ни по количеству.

Основной недостаток современной отечественной системы профессионального образования – отсутствие гибкости. В нынешнем виде она не способна отвечать наступившим изменениям в структуре экономики страны.

Вторая проблема – непонимание значимости начавшихся инновационных процес-

сов у руководителей, менеджеров как на федеральном уровне, так, к сожалению, и на уровне регионов, институтов, лабораторий, кафедр и т. д.

Есть, конечно, и другие проблемы, но если мы решим две первые – решим и все остальные.

