

УДК 37.01

ББК 74.5

И 27

Игтисамова Галия Рашитовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий, математики и естественных наук Уфимского государственного нефтяного технического университета (филиал в г. Октябрьский, ФГБОУ ВПО УГНТУ).

НЕКОТОРЫЕ КОНЦЕПЦИИ И МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАПАДЕ И В РОССИИ

(рецензирована)

Объект исследования: некоторые модели и теоретические основания реформирования системы профессионального образования. Предмет исследования – анализ структурных трансформаций в системе профессионального образования на рубеже XX-XXI вв. Цель работы: выявление инвариантных черт современного профессионального образования. Выделены следующие черты нового типа профессионального образования: практико-ориентированное обучение, компетентностный подход, взаимодействие с работодателями в условиях системы социального партнерства, ранняя профессиональная социализация, партисипативность, открытость.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, дуальная система, компетентностный подход, социальное партнерство, теория транзаций, партисипативность.

Igtisamova Ghalia Rashitovna, Candidate of Pedagogy, assistant professor of the Department of Information Technology, Mathematics and Natural Sciences, Ufa State Oil Technical University (Octyabrski branch).

SOME CONCEPTS AND MODELS OF VOCATIONAL EDUCATION IN THE WEST AND IN RUSSIA

(reviewed)

The object of study: some models and theoretical foundations of reforming the system of vocational education. The purpose of the study is the analysis of structural

transformations in the system of vocational education at the turn of XX-XXI centuries. The objective: To identify the invariant features of the modern professional education. The following features of the new type of vocational education: practice-based learning, competence-based approach, working with employers in the social partnership system, the early professional socialization, participative, openness have been identified.

Keywords: *practice-based learning, the dual system, the competence approach, social partnership, the theory of transition, participative.*

Кризис системы профессионального образования в конце XX века проявил себя в отставании образования от требований научно-технического и социального прогресса. Обозначенный кризис вызвал ряд структурных изменений в системе профессионального образования в зарубежной и отечественной практике. В основе реформ лежало концептуальное переосмысление роли профессионального образования в обществе в целом. В большинстве стран специалисты пришли к выводу, что успех профессиональной школы будет очевиден тогда, когда осуществится связь между обучением и занятостью. Данный вывод представляется весьма существенным: получила признание идея о том, что *профессиональное образование обладает принципиальной особенностью – оно может быть эффективным, только интегрируясь в систему социально-экономической жизни общества.* В результате осознания этого возник закономерный вопрос о необходимости построения новых теоретических и концептуальных представлений о профессиональном образовании.

Сегодня в педагогической науке и практике существует несколько актуальных концепций профессионального образования. Это важно отметить, поскольку в каждой стране *профессиональное образование, опирающееся на данные концепции, приспособлено к образовательным традициям и социальным потребностям.* В США концепция нового профессионального образования опирается на идею гармоничного взаимодействия общего и профессионального образования (диверсифицированные школы с узкопрофессиональными курсами на фоне академической программы). Такая концепция развития профессионального обучения получила название дуальной системы, а формой ее воплощения стала система молодежного ученичества. Важно отметить, что «молодежное ученичество» – это наиболее развивающаяся и скоординированная форма *практико-ориентированного профессионального обучения.*

Данная модель предполагает возможность обучения профессии в последних классах школы и частично в образовательных учреждениях послесреднего образования; опыт оплачиваемой работы через последовательное повышение уровня занятости, который сопровождается профессиональной подготовкой и наставничеством; возможность получения сертификатов, официально признаваемых работодателями и промышленными предприятиями. Таким образом, в США начинают свою профессиональную социализацию учащиеся старших классов средней школы. Они могут одновременно и учиться, и осуществлять производственную деятельность на базе школы. Таким образом, учащийся еще в рамках школы начинает овладевать социальными знаниями и основами различных социальных практик.

Государственная образовательная стратегия в Германии направлена на предоставление обучающимся возможности продолжения образования по нескольким специализациям в профессиональной подготовке, на предоставление равных возможностей в подготовке к профессиональной деятельности. Немецкая модель начального профессионального образования также предполагает необходимость вводной стажировки без отрыва от производства, часто проходящей параллельно с обучением по программе профессиональной подготовки, что позволяет учащимся получить представления о необходимом для дальнейшей деятельности уровне квалификации. Благодаря стажировке, которая позволяет на практике применять полученные знания, происходит корректировка этих знаний и впоследствии корректировка, в целом, учебных программ. Таким образом, профессиональные компетенции специалистов разрабатываются с учетом требований рабочего места, создания преемственности в их отработке на базе предприятий и образовательных учреждений.

В Дании основная цель реформы профессионального образования заключается в создании гибкой и прозрачной системы, основанной на концепции обучения на протяжении всей жизни. В датской системе профессионального образования важное место занимают проблемы оценивания и повышения качества обучения. В соответствии с новым законодательством приоритетной областью развития профессионального образования становится компетентностный подход. Формирование у молодежи ключевых социальных компетентностей включено в долгосрочные цели стратегии развития образования Дании. В целом,

«компетентностное движение» становится приоритетной областью развития профессионального образования во многих странах.

Таким образом, профессиональное образование в западных странах на новом этапе своего развития опирается на следующие инвариантные принципы: практико-ориентированного обучения, лично ориентированного обучения (компетентностный подход); трансформации методов и содержания обучения в процессе взаимодействия с работодателями; равных возможностей в получении профессионального образования; ранней профессиональной социализации в системе школьного или послешкольного образования.

В отечественной педагогической теории (К.Д. Ушинский, А.К. Гастев) достаточно давно определялось, что рынок и профессиональное образование – это сопряженные, взаимоинтегрируемые явления. На современном этапе, в новых социокультурных и социально-экономических условиях жизни российского общества, требуется разработка новых теоретических оснований развития системы профессионального образования. Во многом, новые теории опираются на идеи западных исследователей. Тем не менее, они обладают и собственной спецификой. Можно выделить ряд актуальных идей и теорий, которые могут быть востребованы российской педагогической наукой. Прежде всего, в методологических подходах к реформированию современного отечественного профессионального образования можно выделить проблему разработки и научно-теоретического обоснования идеи перехода учащейся молодежи в мир профессиональной деятельности. Теоретическое обоснование данного процесса в работах отечественных ученых опирается на *теорию транзаций* Н. Шлоссберга. «Транзиция» определяется как «переход от одного состояния, этапа, предмета или места к другому». Жизнь человека состоит из разных транзаций, самой важной из которых является переход от школы к программе профессионального обучения или занятости. Современное понимание транзаций в отечественной литературе [1, с. 141] не ограничивает ее лишь периодом перехода от окончания школы к фактическому вступлению в мир занятости, но включает в это понятие школьный опыт выбора профессии и подготовки к миру труда, который начинает формироваться еще в начальной школе и не заканчивается с моментом трудоустройства. Такая точка зрения предусматривает наличие мини-транзаций, имеющих место при сочетании обучения в школе с работой или при смене

образовательных программ. Это подтверждает концепцию включения в школьное обучение знаний, связанных с реалиями мира труда.

Концепции реформирования профессионального образования обосновывают также идею развития «социального партнерства как особого типа взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и муниципальными органами власти, общественными организациями» [2, с. 12]. Большой вклад в разработку идеологии социального партнерства внес Э. Бернштейн. Автором российской концепции развития социального партнерства в образовании является академик Е.В.Ткаченко [2]. В педагогической интерпретации российского образования социальное партнерство характеризуется как система договорных отношений образовательных учреждений с работодателями, службой занятости, профсоюзами, родителями, позволяющих отслеживать и адекватно реагировать на динамику рынка труда, объемы и структуру востребованных профессий, а также диктуемые обществом социально-культурные приоритеты. По мнению Е.В.Ткаченко, объединение сферы труда и сферы образования может осуществляться только через трансляцию требований промышленности в стандарты профессионального образования. Объединение сферы труда и сферы образования осуществляется через трансляцию требований промышленности в стандарты профессионального образования, реализуемого через учебные программы. В рамках социального партнерства может осуществляться объединение усилий образования и работодателей в оценке качества подготовки выпускников учреждений профессионального образования, в выработке государственных образовательных стандартов по профессиям и общих схем финансирования профессионального образования.

Социальное партнерство служит целям удовлетворения потребностей:

- рынка труда как совокупности экономических структур, представляющих информацию о потребностях в рабочих и специалистах соответствующей квалификации;
- рынка рабочей силы как совокупности различных людей, желающих приобрести профессию, изменить профиль деятельности или повысить квалификацию;

– рынка образовательных услуг как совокупности учреждений профессионального образования, представляющих информацию о перечне учебных профессий и программ, стоимости и сроках обучения.

Социальное партнерство (прежде всего, взаимодействие образовательных учреждений и работодателей) может стать надежной основой внедрения практико-ориентированного обучения, когда обучающийся получает возможность прохождения практики в сфере будущей профессиональной деятельности. Методологическая система, предоставляющая современной системе профессионального образования возможность осуществления практико-ориентированного образования, учитывающего потребности современного социума – социальный конструкционизм.

Реализация идей социального партнерства неизбежно предполагает «открытость» новой системы профессионального образования. Данное положение привлекает исследователей, так как, с одной стороны, открытость системы профессионального образования стимулирует многообразие интересов, обращенных к ней от государства и общества, то есть некоторую неопределенность «социального заказа». С другой стороны, в системе профессионального образования формируется многообразие образовательных институтов и образовательных сред, соответствующее не только сложившемуся социальному многообразию, но и возможному многообразию будущего. Открытость делает систему профессионального образования способной не только воспринимать инновационные тенденции извне, со стороны изменившегося общества, но и встречать это внешнее воздействие внутренними потребностями и возможностями самоизменения и саморазвития. Откликаясь на многообразие действительности, профессиональное образование само становится внутренне многообразной системой, элементы которой обеспечивают существование и развитие друг друга.

Идеи социального партнерства тесно связаны с идеей партисипативного подхода к управлению профессиональным образованием. Термин «participative management» дословно означает «управление, основанное на участии». Идея партисипативности затрагивает не только учащихся, но и более широкие круги лиц, так или иначе связанных с образовательным процессом и заинтересованных в его качественных результатах. Н. П. Стромквист [3, с. 45] обращает внимание на то, что в партисипативное планирование (participatory planning) образовательного процесса

могут вовлекаться преподаватели, администрация учебного заведения, родители, общественность.

Идея партисипативности в теории профессионального образования стала интенсивно развиваться как альтернатива технократическому подходу, что означает отход от количественного и обращение к качественному подходу. С идеей партисипативности в управлении профессиональным образованием связывают два момента. Во-первых, партисипативное управление ведет к росту инноваций в образовательной системе. Это происходит либо потому, что новые субъекты (актеры) в этот процесс привносят новые идеи, представления, либо потому, что вероятность их имплементации выше, так как роль субъектов системы допускает их большее влияние на принятие решений. Во-вторых, партисипативное управление при вовлечении в него общественности обеспечивает учебному заведению большую поддержку при реализации своих функций и решении проблем.

Необходимо указать на то, что идея партисипативности и идея открытости образовательного процесса тесно связаны. Это проявляется, в частности, в том, что реализация идеи открытости создает своеобразное пространство незавершенности и потребности в учете максимально большего числа факторов, в котором и возникает необходимость и возможность реализации идеи партисипативности. Данный подход демонстрирует внимание к проблеме *качества профессионального образования*. Идеи партисипативности наиболее актуальны для воплощения в рамках образовательных систем местного уровня (регионального, муниципального, отдельных ОУ), так как именно на данном уровне система управления предполагает взаимодействие со структурами гражданского общества и вовлечение их представителей в процесс управления качеством образования. При партисипативном подходе, отражая актуальные потребности общественности, система образования становится в наибольшей степени социо- и культуросообразной.

Если в большинстве исследований традиционно качество образования связывается с запросами общества к современному для него образованию, которые выясняются образовательной системой в процессе обмена информацией с обществом (в рамках кибернетического подхода), то в квалитологии отношение адекватности – динамическое отношение, связанное с темпами развития системного окружения, в

котором функционирует и развивается образование. Оно подчинено действию механизмов закона *опережающего развития* качества человека, качества общественного интеллекта, качества образовательных систем в обществе. То есть в динамике развития (эволюции) качество объектов или процессов должно опережать систему требований, предъявляемых развитием среды (надсистемы). Это обозначает, что качество должно быть эволюционно избыточным, опережать через темпы развития внутреннего, потенциального качества объекта или процесса формы его реализации в конкретных условиях социально-экономического и природного развития.

Сегодня невозможно рассматривать проблему качества образования без обращения к компетентностному подходу. Интегрирующийся в современную систему профессионального образования компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях, при этом результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования. Подход к результату образования как возможной основе формирования общего понимания содержания квалификаций и компетенций современного специалиста определяется документами Болонского процесса.

Важной основой теоретического осмысления новых направлений развития профессионального образования в России в свете новых концепций является признание того, что профессиональная образованность в постиндустриальном обществе – это способность человека осуществлять профессиональную деятельность (общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить) на основе:

- глубоких фундаментальных знаний;
- высоких профессиональных компетенций;
- высоких базисных компетенций.

По мнению А.М.Новикова, этот постулат развивается в «...формулировании четырех основных идей, соответствующих основным целям образования, связанных с удовлетворением потребностей четырех субъектов – личности, общества, производства и самой образовательной сферы: гуманизации, демократизации, опережающего образования, непрерывного образования»[4, с. 54].

Несмотря на принципиальные различия реформ профессионального образования в странах мира, основное направление реформирования можно определить как создание среды для проверки молодыми людьми своих знаний и умений, отношений через процесс непосредственной трудовой деятельности, знакомство с культурой современного производства и иных сфер труда. Тем самым формируется благоприятная ситуация для начальной профессиональной социализации личности. Определяются различные формы взаимовлияния системы образования и трудовой деятельности, в рамках которых осуществляется корректировка учебных программ, форм и содержания профессионального образования.

Литература:

1. Чистякова С.Н., Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление. М.: Педагогика, 1987.
2. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Социальное партнерство: что ждет работодатель? // Итоги пилотного Всероссийского социологического исследования. М.: Аспект, 2004.
3. Stromquist, N. P. Participatory Planning in Education // The international encyclopedia of education: research and studies / Ed.-in-chief: Torsten Husen. 1. ed. Oxford [u.a.]: Pergamon Pr., 1985. V. 7.
4. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе // Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. 272 с.

References:

1. *Chistyakova S. N., Zakharov N.N. Career-oriented students: organization and management. M.: Education, 1987.*
2. *Smirnov I.P., Tkachenko E.V. Social partnership: what does the employer expect? / Results of pilot all-Russian sociological survey. M.: Aspect, 2004.*
3. *Stromquist, N. P. Participatory Planning in Education // The international encyclopedia of education: research and studies / Ed.-in-chief: Torsten Husen. A. ed. Oxford [u.a.]: Pergamon Pr., 1985. V. 7.*
4. *Novikov A.M. Russian education in the new age // Paradoxes of heritage, the vectors of development. M.: Egves, 2000. 272 p.*