

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В РОССИИ



Али Рашиди

директор международных программ
Фолькуниверситета (Швеция),
генеральный директор Европейской
ассоциации провайдеров ДПО ESEDA



Екатерина Терехова

заведующая кафедрой экономики и управления
собственностью Академии Пастухова,
канд. экон. наук

Статья посвящена анализу шведской модели профессионального образования и обучения, объединяющей усилия и интересы образовательных структур, представителей бизнеса и органов власти. Авторы рассматривают механизм действия модели, а также возможности и проблемы, связанные с ее адаптацией в условиях России.

Ключевые слова: профессиональное образование и обучение, начальное профессиональное образование и обучение, продолженное профессиональное образование.

Дополнительное профессиональное образование в настоящее время становится во всем мире все популярнее, и тому есть множество причин. Главная причина в наш век ускоренных темпов научно-технического прогресса и развития информационных технологий – это постоянно изменяющиеся требования к специалистам народного хозяйства практически во всех сферах – и среди рабочих кадров, и среднего технического персонала, и среди работников сферы обслуживания, и, конечно, специалистов с высшим образованием

и руководящих кадров. С одной стороны, такая ситуация вызвана постоянным ростом квалификационных требований к представителям традиционных профессий. Любому современному специалисту необходимо сегодня знать и уметь намного больше, чем его коллега не только полвека назад, но даже и в начале нашего столетия. С другой стороны, появляется множество новых профессий, в то время как некоторые традиционные виды занятости уходят в прошлое. Структура спроса в сфере занятости постоянно претерпевает

серьезные сдвиги, и для того чтобы вписаться в изменившиеся условия, человек зачастую вынужден переучиваться, отказываться от старой профессии и овладевать новой. Наконец, диверсификация деятельности компаний приводит к необходимости овладевать смежными профессиями.

В нашей стране, как и во всей Европе, а также в мире в целом, наблюдается неравномерность развития рынка труда. Отраслевые и региональные различия приводят к трудовым миграциям. Адаптация мигрантов

This article analyzes the Swedish model of vocational education and training, which integrates efforts and interests of educational institutions, businesses and government structures. The authors examine the acting mechanism of the model, as well as the opportunities and challenges of its adaptation in Russia.

Keywords: Vocational Education and Training, Initial vocational education and training, Continuing vocational education and training.

к новым условиям жизни и труда также требует серьезной образовательной работы.

Еще одной важной задачей, вытекающей из роста гуманизации общества, является социализация особых групп, к которым относятся инвалиды, а также пожилые люди, которые, несмотря на возраст, имеют желание продолжать трудовую деятельность. Общество в этом случае должно предоставить им по возможности адаптированные трудовые места. Однако для соответствия им опять же необходимо получать новые навыки и квалификации.

Все эти задачи, которые ставит перед обществом развитие современной экономики и культуры, должны, конечно же, решаться комплексно. Здесь необходима единая программа, включающая в себя и политические, и социальные, и экономические, и культурные мероприятия. Образование, причем в первую очередь дополнительное профессиональное, занимает здесь очень серьезную нишу.

В этой связи важнейшую роль играет концепция непрерывного образования взрослых, которое понимается как процесс общего развития и роста профессионального образовательного потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества в целом. Целью непрерывного образования взрослых является развитие личности как в периоды ее физического и социально-психологического расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в пожилые годы, когда на первый план выдвигается задача компенсации утрачиваемых функций и возможностей. Системообразующим фактором непрерывного образования взрослых служит общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека. Этим определяется упорядочение множества образовательных структур – государственных и общественных, формальных и неформальных. Их взаимосвязь и взаимообусловленность, вза-

имная субординация по уровням, координация по направленности и назначению, обеспечение взаимодействия между ними превращают всю совокупность таких структур в единую систему. Единство целей непрерывного образования взрослых как системы и специфических задач каждого ее звена органически сочетается с вариативностью образования, многообразием типов образовательных учреждений, педагогических технологий и форм государственно-общественного управления.

Вне всякого сомнения, эта сфера деятельности является весьма сложной, многогранной и многоцелевой. Не претендуя на всеобщий охват столь обширной темы в рамках данной статьи, авторы поставили перед собой задачу проанализировать теорию и практику профессионального образования в Европе и в России – их сходство, различие, задачи интеграции.

Прежде всего следует отметить некоторое терминологическое различие. В Евросоюзе существует термин VET – Vocational Education and Training – дословно «Профессиональное образование и обучение» (ПОО). Часто под профессиональным образованием и обучением в России понимают только профессиональное обучение и подготовку в рамках среднего профессионального образования, но это не вполне корректно. В Европе термин VET трактуется шире и включает в себя наряду с вышеперечисленными видами, которые получили название IVET (Initial vocational education and training), также и продолженное или непрерывное профессиональное образование – CVET (Continuing vocational education and training), в частности программы профессиональной переподготовки на базе высшего и среднего профессионального образования. Программы повышения квалификации руководителей и специалистов с высшим и средним профессиональным образованием, также как и профессиональная переподготовка, входящие в дополнительное профессиональное образование (ДПО), чаще всего в Европе

относят к continuing professional education (CPE) или непрерывному профессиональному образованию. Поэтому многие методы и подходы, апробированные в рамках VET, могут и должны применяться и ко всему спектру дополнительных профессиональных программ.

Вопросы непрерывного образования взрослых обсуждались на VIII Международном конгрессе-выставке «Global Education-Образование без границ-2014», который проходил 25–26 ноября в Москве. В конгрессе приняли участие более 500 человек: представители региональных министерств образования и науки, Федерального института развития образования, Союза руководителей учреждений и подразделений дополнительного профессионального образования и работодателей, Международной ассоциации непрерывного образования, руководители профессиональных образовательных организаций со всей России. Представители Швеции, Италии, Германии, Финляндии рассказывали о системе профессионального образования в европейских странах. В выступлении Н.М.Золотаревой, Директора Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации, были отмечены основные задачи управления в сфере непрерывного образования взрослых. Это создание общих правил для провайдеров образовательных услуг на рынке непрерывного образования взрослых, межведомственная координация, диверсификация источников финансирования. Рассмотрим, как решаются эти вопросы в сфере профессионального образования на примере Швеции.

В 70–90 годах в Швеции наблюдались серьезные проблемы на рынке труда. Существовавшая тогда структура профессионального образования была от него независима, в результате чего содержание профессионального образования не отвечало требованиям работодателей, налицо был недостаток современных

разработок в области программ. Наблюдался недостаток квалифицированных специалистов, в то время как число специалистов с недостаточными квалификациями или же представителей профессий, невостребованных рынком, было велико. Отсутствие практических навыков у выпускников также затрудняло их адаптацию на рынке труда. Все это создавало предпосылки для экономических и социальных проблем, приводило к высокому уровню безработицы среди молодежи, низкому экономическому приросту, недостатку государственных ресурсов для образовательного сектора.

Экономические и социальные проблемы сделали актуальным коренное изменение подхода к профессиональному образованию. В результате в 1995 году в системе образования произошли революционные изменения, и инициированы они были именно работодателями как основными стейкхолдерами рынка труда. Суть идеи заключалась в создании партнерства, объединяющего учебные заведения, местные органы власти, а также представителей корпораций, малого и среднего бизнеса. Первые отвечали за инновационное наполнение учебных программ и процессов, вторые обеспечивали устойчивое развитие непрерывного образования (в том числе путем исследований нужд экономики в специалистах соответствующих квалификаций), третьи организовывали трудоустройство выпускников, а также обучение на рабочих местах.

В рамках такого партнерства учебные программы формируются следующим образом. Бизнес-сектор формулирует потребность в новых навыках через свои структуры – отдельные компании, бизнес-ассоциации, торгово-промышленные палаты, центры занятости и т. п. Задача доводится до провайдеров ПОО, они разрабатывают соответствующие учебные программы, которые затем возвращаются к стейкхолдерам на согласование. Окончательный вариант программы утверждается, и начинается его реализация в учебном процессе (рис. 1).

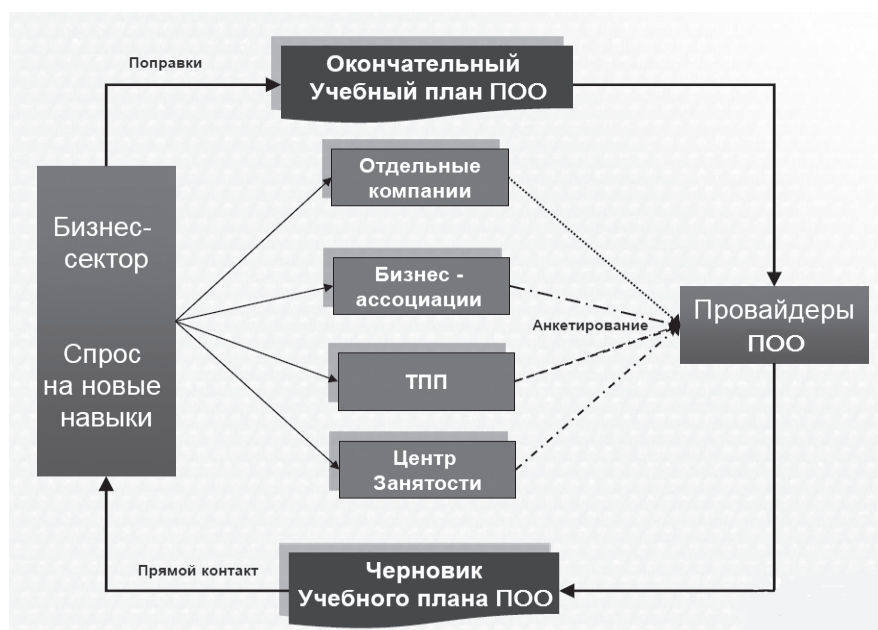


Рисунок 1. Алгоритм формирования учебной программы

Практическая вовлеченность основных стейкхолдеров в разработку учебных планов и активное участие в учебном процессе приводит к реальной потребности в программах профессионального образования и обучения на рынке труда.

Шведская модель организационной структуры профессионального образования и обучения выглядит следующим образом (рис. 2). Для реализации каждой программы профессионального образования создается Совет программы, в который входят в первую очередь представители основных стейкхолдеров (местные региональные власти, бизнес-сектор, общественные организации). Эти представители

составляют в Совете большинство. Помимо них, в состав Совета входят также представители преподавателей и студентов – тех, кто реально обучается по программе. Ответственность за реализацию учебной программы несут провайдеры образовательной деятельности. В Совет программы постоянно поступает информация обо всех ее достоинствах и недостатках, выявленных в процессе обучения, результатом чего становится совершенствование учебного плана и достигается еще большая степень соответствия программы и всего образовательного процесса требованиям работодателей, обучающихся и рынка труда в целом.



Рисунок 2. Шведская модель организационной структуры ПОО

Однако участие стейкхолдеров не ограничивается только работой в Совете программы. 25–35% всего времени занимает профессиональное обучение на рабочем месте. Слушатели программ проходят практику в тех компаниях, в которые они будут после этого направлены на работу. А их обучение проводят сотрудники компании, при этом расходы, связанные с обучением, оплатой материалов и т. п. несет работодатель.

Обучение на рабочем месте направлено на цели интеграции теории с практикой. Выгода для учащегося состоит в том, что он приобретает реально востребованную профессию, причем заранее знакомится еще в процессе обучения со своим будущим рабочим местом, коллективом, в рядах которого ему предстоит работать. Кроме того, частично или полностью его обучение оплачивается работодателем. Выгода же работодателя заключается в том, что он получает квалифицированного работника, подготовленного для работы на конкретном рабочем месте.

Большая часть программ профессионального образования и обучения включает в себя отдельные целевые модули, специально направленные на обучение на рабочих местах.

Здесь авторам хотелось бы провести некоторые параллели с опытом, который существовал еще в СССР в 70–80 годы под лозунгом «Движение наставничества». Практически наставничество сводилось к обучению на рабочих местах, однако разница заключалась в том, что наставник прикреплялся к сотруднику, уже пришедшему на предприятие после завершения обучения. Зачастую такие молодые специалисты были в существенной степени оторваны от практики, и наставникам приходилось учить их чуть ли не заново.

Сейчас подобное движение постепенно возрождается, причем по инициативе компаний, куда приходят работать молодые специалисты. Так, существуют Положения о наставничестве, принимаемые в дошкольных образовательных учреждениях (детских садах) с

целью адаптации молодых педагогов; стоит вопрос о развитии наставничества и на промышленных предприятиях, в частности, в энергетике. Например, директор Кабардино-Балкарского филиала ОАО «МРСК¹ Северного Кавказа» Ю.М. Губжиков отдельно отмечал, что «Наставничество – это эффективная форма адаптации, обучения и повышения профессиональных знаний и навыков вновь прибывших работников. Основная цель движения – создание благоприятных условий для закрепления нового персонала в нашем трудовом коллективе, повышение качества и престижа работы в электросетевом комплексе, воспитание у молодежи любви к профессии, приверженности к существующим ценностям. Для ускорения процесса обучения новичков необходимо использовать опыт ветеранов отрасли, вести воспитание и обучение на примерах трудовых династий, профессионалов своего дела – лучших представителей трудового коллектива, обеспечить связь поколений, передавать молодежи знания об истории и традициях энергокомпании. Наставники в каждом подразделении должны назначаться из числа наиболее профессионально подготовленных работников, имеющих стабильные показатели в работе, способных и готовых делиться своим опытом, имеющих системное представление о своем участии и работе структурных подразделений, обладающих развитыми коммуникативными навыками²». Со сходной инициативой выступили и энергетики «Мариэнерго³».

Возрождение движения наставничества – явление само по себе весьма важное, полезное и современное. Оно, с точки зрения авторов, дало бы гораздо лучшие результаты в случае, если бы наставники не только работали с молодыми специалистами, но и занимались бы обучением на будущих рабочих местах специалистов. Это весьма повысило бы как эффективность профессионального обучения, так и деятельность предприятий после того, как уже обученный сотрудник выйдет на работу на то предприятие, где он получал под

руководством наставника нужные навыки и компетенции.

Возвращаясь к шведской модели, следует отметить, что в Швеции практически все отрасли экономики включены в процесс профессиональной подготовки специалистов. Вне сомнения, это опыт, который мог бы дать хорошие результаты в российских условиях. Преимущества модели очевидны и для работодателей, и для учебных заведений как провайдеров профессионального образования, и для слушателей программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Первые получают в результате профессиональные кадры, соответствующие их запросу; вторые повышают эффективность своей деятельности, увеличивают количество слушателей по причине большей востребованности результатов образовательной деятельности; третьи действительно овладевают теми профессиональными навыками и компетенциями, без которых невозможна их будущая работа, существенно повышая таким образом свои шансы на эффективное трудоустройство.

Определенные шаги в этом направлении уже делаются. Еще в 2003–2004 годах группа экспертов в сфере ДПО, созданная под руководством представляемого автором статьи Фольксуниверситета⁴ и состоящая из представителей Министерства образования и науки Российской Федерации, пяти российских государственных вузов, Шведского Национального Агентства по образованию, активно работала в России в течение двух лет, решая задачу выявления возможных проблем профессионального образования в российских государственных вузах. На базе проведенного исследования Фольксуниверситет инициировал пилотный проект в Архангельской области (на базе Архангельского Государственного Технического Университета). Целью проекта являлось создание европейской модели дополнительного профессионального образования для российских университетов. В течение двух лет

была создана европейско-российская модель ДПО, по которой прошли обучение 100 учащихся и 12 преподавателей. Эта модель получила высокую оценку Министерства образования и науки Российской Федерации.

Этот проект оказался очень успешным, и было принято решение внедрить разработанную модель ДПО в ряд российских учебных заведений. В настоящее время партнерами Фольксуниверситета, работающими по данной модели, являются провайдеры ДПО в Москве, Санкт-Петербурге, Архангельске, Краснодаре, Ростове-на-Дону, Сочи, Иваново, Ярославле, Тольятти, Томске, Новосибирске, а также в республиках Татарстан и Чувашия. При этом реализуются программы в области менеджмента: туризма, ресторанного бизнеса, спортивных мероприятий, торговых и развлекательных центров; в области финансов и страхования, банковского дела, государственного и муниципального управления, управления проектами.

Тем не менее охват провайдеров ДПО еще весьма и весьма неполный. С какими же проблемами сталкивается внедрение передового международного опыта?

Во-первых, несмотря на одобренное внимание к внедрению проектов со стороны государственных органов (в первую очередь Министерства образования и науки Российской Федерации), на сегодняшний день российскому дополнительному профессиональному образованию не хватает должной нормативной базы, которая могла бы регулировать отношения между провайдерами ДПО, работодателями, представителями государственных органов, за-

конодательной и исполнительной властей. Например, нормативного документа, регламентирующего создание партнерств, подобных описанной шведской модели. При этом в таком документе должны быть четко прописаны как права, так и обязанности каждой из сторон партнерства. В этом случае внедрение модели могло бы идти гораздо более активно.

Во-вторых, не хватает показателей, которые оценивали бы качество деятельности всех сторон партнерства, и прежде всего, провайдеров ДПО. Деятельность по их разработке и внедрению ведется, и не только на российском, но и на международном уровне. Так, в сфере непрерывного образования в настоящее время проводятся работы в рамках международных проектов, финансируемых Евросоюзом: «Expanding the Spirit of Quality Assurance» и «Pathway from EQAVET to NQAVET». Проекты направлены на создание моделей повышения качества непрерывного дополнительного профессионального образования и его оценки, в том числе создание системы показателей для такой оценки. Авторы настоящей статьи являются активными участниками этих проектов⁵. Мы надеемся на успешное внедрение результатов нашей работы в российскую практику дополнительного профессионального образования после завершения проектов.

В-третьих, остро встает проблема финансирования. В настоящее время в России большая часть программ ДПО финансируется самими слушателями, желающими пройти обучение. Есть доля бюджетного финансирования, распределяемая Министерством образования и науки Российской Федерации, но это касается только строго определен-

ных программ, провайдеры образовательных услуг не имеют достаточной свободы выбора программ по своему усмотрению с учетом спроса на рынке труда, а именно в своем конкретном регионе. Что же касается финансирования со стороны потенциальных работодателей, то на сегодняшний день механизм такого финансирования совершенно не отработан. С одной стороны, это связано с отсутствием юридически выстроенной системы взаимоотношений между молодым специалистом и финансирующей его обучение организацией. Не определены права и обязанности ни одной из сторон, что вызывает на определенном этапе серьезные проблемы. С другой стороны, зачастую работодатели, представляя, скорее всего, свою потребность в квалифицированных специалистах, сами не могут при этом сформулировать, какого рода специалисты им необходимы и каковы те знания, навыки, компетенции, которые они хотели бы у этих специалистов видеть. Добавим сюда еще нежелание брать на себя дополнительные обязанности, в том числе по обучению на рабочих местах – и ясно становится, с каких рода сложностями провайдерам образовательных услуг постоянно приходится сталкиваться на местах.

Для преодоления этих проблем необходимо объединить усилия всех заинтересованных сторон, и только в этом случае мы сможем интегрировать международный опыт в российские условия, что играет важнейшую роль в совершенствовании структуры дополнительного профессионального образования, а также развития и укрепления народного хозяйства в России как единого целого.

¹ Межрегиональная распределительная сетевая компания

² RusCable.ru. Энергетика, электротехника, связь. Первое отраслевое электронное СМИ ЭЛ № ФС77-28661. http://www.ruscable.ru/news/2013/07/11/Kabardino-Balkarskij_filial_MRSK_Severnogo_Kavkaza/

³ <http://www.mrsk-cp.ru/?id=16334>

⁴ Швеция, г. Упсала

⁵ Г-н Али Рашиди является руководителем обоих проектов, г-жа Екатерина Терехова участвует в работе по проектам, представляя ГАПМ им. Н.П.Пастухова (г. Ярославль) – одного из ведущих российских партнеров проекта.