

ББК 74.4.58

АДАПТАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

И.Н. Айнутдинова

ADAPTIVE-EDUCATIONAL POTENTIAL OF INTERNATIONAL EXPERIENCE OF COMPETITIVE SPECIALISTS' TRAINING

I.N. Ainutdinova

В статье представлен опыт реформирования профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов в едином образовательном пространстве и выделены основные направления использования потенциала, заложенного в этом опыте в российской профессиональной школе. Автором также обозначены принципы, на которых основывается модернизация профессиональной подготовки специалистов в странах ЕС.

The article describes the experience of professional training's reforms of competitive specialists in the united educational space and points out the main directions of the use of this potential according to the Russian professional institutions. Some principles of professional training modernization in EU countries are also presented in the article.

Ключевые слова:

конкурентоспособный специалист, обучение в течение всей жизни, адаптационно-образовательный потенциал.

Key words:

competitive specialists, life long learning, adaptive-educational potential of international experience.

Обращение к проблеме изучения зарубежного опыта реформирования профессионального образования и выявление его образовательного потенциала как ресурса для модернизации отечественной системы подготовки конкурентоспособных специалистов явилось результатом осознания системных изменений в российском образовании, которые происходят на фоне формирования единого мирового образовательного пространства и интеграции России в международный рынок труда. Вступив в 2003 году в Болонский процесс, проявив интерес к Брюгге-Копенгагенскому процессу, Россия тем самым объявила о своей готовности двигаться в одном направлении с европейскими странами, придерживаться общих принципов на международном рынке образовательных услуг. Однако подчеркнем мысль, которая просматривается и в документах круглых столов Министерства образования и науки РФ, и в резолюциях международных конференций о реформировании образования, о том, что для России не является самоцелью интеграция в европейскую систему образования, сегодня для нас «важнее опыт и знания реформирования профессионального образования как в Европе, так и в других странах». Несомненно, поиск собственных, российских моделей реформирования вариативной многоуровневой подготовки конкурентоспособных специалистов должен вестись не путем механического заимствования тех или иных европейских парадигм и доктрин и приспособления их к местным нуждам, а на основе творческого использования зарубежного опыта с учетом своеобразия России, ее культуры и традиций.

Анализ европейского опыта модернизации профессионального образования в странах Евросоюза показал, что реформирование основывается на следующих инвариантных принципах [1]: ответственности государства за профессиональное обучение, особенно за доступ к нему; наличии производственного обучения в качестве обязательного компонента программ профессионального образования; централизованном контроле качества посредством национальных стандартов профессионального обучения; взаимопроникновении профессионального обучения и общего образования; укреплении открытости и гибкости решений, уменьшении бюрократии; поощрении

успеха и санкциях за неудачи; повышении безопасности учебного заведения.

Эти принципы являются как выражением единой политики в области профессионального образования, так и теоретической основой, на базе которой складывались и апробировались многообразные модели, постепенное аккумулирование которых привело к формированию **Концепции обучения в течение всей жизни**. Под **обучением в течение всей жизни** в странах Европейского Союза понимается любое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе с целью совершенствования знаний, умений и компетенций, необходимых для личностного и социального развития и/или получения работы [2].

В условиях формирования единого образовательного пространства меняется также социальный заказ на подготовку конкурентоспособного специалиста, который, с одной стороны, нацеливает на достижение сопоставимости программ профессиональной подготовки по «**минимальной отметке качества, удовлетворяющей любую промышленную индустрию и позволяющей специалистам строить карьеру по вертикали уровней и по горизонтали секторов и профилей индустрии**» [3]; с другой стороны, предполагает наличие **комплексного качества**, отвечающего требованиям внутренних (abitуриентов, студентов, их родителей, преподавателей) и внешних (работодателей в местной и региональной индустрии, в различных секторах и профильях) сред.

Мы совместно с научными сотрудниками лаборатории исследования зарубежного опыта профессионального образования ИПП ПО РАО, где выполняется наше диссертационное исследование (зав. лабораторией доктор педагогических наук, профессор Т.М. Трегубова), в течение ряда лет работаем по проблеме изучения международного опыта реформирования профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов и выявления его адаптационно-образовательного потенциала как ресурса для повышения качества профессиональной подготовки отечественных специалистов, а также над определением основных направлений его использования в российской высшей школе в условиях модернизации последней в едином образовательном пространстве.

Остановимся лишь на некоторых возможных направлениях использования адаптационно-образовательного потенциала зарубежного опыта, который мы понимаем как совокупность возможностей, предоставляемых международным образованием для эффективной модернизации отечественного профессионального образования, всех его уровней и секторов.

1. **Внедрение основных концептуальных идей синхронных изменений в развитии** системы профессионального образования, к которым относятся: поливариативность стандартизации с одновременным стремлением к унификации европейских стандартов; глобализация и регионализация; «организованная диверсификация», создание неуниверситетского сектора высшей школы с сокращенным сроком обучения; создание нетрадиционных профессиональных учебных заведений – открытых университетов, радио- и телеколледжей, университетов «без стен» и других; полисубъектный характер образовательной политики, причастность социальных партнеров к ее реализации; открытость и прозрачность, устранение причин «утечки умов»; многоуровневая структура развития профессиональной компетенции, перенос акцентов с квалификации на формирование ключевых компетенций; привитие культуры меценатства и донорства для нужд образования и науки. Одновременно необходимо отметить, что концептуальное обеспечение модернизации профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов происходит на фоне коренных ментальных различий и частого недопонимания между российскими реформаторами и их европейскими коллегами, связанными, прежде всего, с тем, что для России и Западной Европы их национальные системы образования выполняют пока не одинаковые социальные функции. Так, для стран Евросоюза образование является к тому же и эффективным инструментом сглаживания социальных противоречий общества, ибо именно через систему образования происходит эффективное перемешивание социальных слоев. Образование остается единственным способом повысить социальную статусность субъекта [4]. Согласимся, что в России образование

еще не реализует данную социальную функцию.

2. *Учет особенностей вариативной подготовки конкурентоспособных специалистов* в странах Евросоюза и США (маркетинговая ориентация; ускорение процессов глобальной интеграции; консультации в части базового содержания; выявление существующего дефицита профессиональных знаний и умений; многоуровневая структура развития профессиональной компетенции, перенос акцентов с квалификации на формирование ключевых компетенций; сочетание широкопрофильной и углубленной специальной подготовки с отходом от чрезмерно узкой специализации и узкого профилирования; привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности через формирование системы исследовательских университетов; интеграция учебно-научной и производственной деятельности и т.д.). Наши исследования показали, что в использовании адаптационного образовательного потенциала зарубежного опыта в реализации данного направления большой интерес для отечественной практики имеют особенности подготовки специалистов педагогического профиля, а именно: альтернативные программы для студентов в зависимости от типа школы, в которой они собираются работать — городская, сельская, классическая, многопрофильная (Великобритания), объединенная (США), лицеи (Франция), гимназии и другие; переход на единый университетский уровень подготовки учителей для всех типов школ; сближение традиционного общеначального образования со специальным и профессиональным обучением, направленным на тесное взаимодействие со школьной практикой; интернатура (стажировка) для выпускников и введение двух видов дипломов — о педагогической подготовке и профессиональной пригодности, — удостоверяющих право учителей на работу в школе.

3. *Трансформация содержания профессиональной подготовки* с учетом расового, этнического, гендерного многообразия: укрупнение профессиональных областей знаний, разработка мобильной вариативной системы учебных дисциплин профессионального цикла, в достаточной степени учитывающей индивидуальные особенности и потребности каждой личности; увеличение в составе содержания обучения внеаудиторных видов деятельности студентов, значительным образом влияющих на результаты обучения и усиливающих воспитательные и образовательные функции учебных программ; использование интегративного подхода к формированию содержания обучения, воплощающегося в междисциплинарных и трансдисциплинарных специальных курсах.

В области модернизации содержания профессионального образования общей тенденцией является укрупнение профессиональных областей, объединяющих группы пересмотренных и обновленных специальностей, по которым осуществляется обучение. В Германии сегодня обучение осуществляется по 373 законодательно утвержденным учебным профессиям (ранее их было 606), существует 13 профессиональных ролей; в Дании имеется 7 широких направлений профорганизации (ранее 90), которые объединяют 85 программ специализации; в США с середины 1990-х годов существующие профессии объединены в 16 широких профессиональных областей.

Трансформация содержания в подготовке специалистов педагогического профиля предполагает: перенос акцентов в содержании подготовки с квалификации на формирование ключевых компетенций; возрастающую преемственность и взаимосвязь содержания подготовки на различных этапах образования; использование интегрированного подхода в определении содержания подготовки и построении учебных программ; увеличение удельного веса практических занятий, продолжительности педагогической практики; введение программ личностного и коммуникативного развития студентов, мультикультурного компонента, новых курсов в содержании подготовки будущих учителей, расширение сети учебных курсов по выбору.

В заключение укажем, что зарубежный опыт профессиональной подготовки компетентных специалистов — отнюдь не единый собранный в целостный комплекс и универсальный опыт. Он очень разнообразен, многогранен и несводим к общему знаменателю, что делает непростой работу исследователя-компаративиста. Более того, реформирование высшего образования за рубежом не имеет смысла оценивать дихотомически: «лучше — хуже», «выше — ниже», «вперед — назад». Это сложный,

многовекторный, открытый процесс с неизвестными последствиями и негарантированными позитивными изменениями.

ПРИМЕЧАНИЯ:

1. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Коновалова Ю.В., Сартакова Е.В. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях: учеб. пособие. М.: Альфа-М, 2005. 288 с.; Bernstein B. On the Classification and Framing of Education and Knowledge. London: Collier-Macmillan, 1999. P. 47 – 69; Design, Management and Evaluation of Open/Flexible learning. Module program International Training Centre of the ILO. Turin, 1997.
2. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Коновалова Ю.В., Сартакова Е.В. Указ. соч.; Розенцвайг А., Смирнов Ю. Об инновациях в системе образования // Высш. образование в России. – № 8. – 2008. – С. 88 – 92; Halsey A.H., Floud J., Anderson C.A. Education, Economy and Society: a leader in the sociology of education. N.Y.: The Free Press of Glencoe, 2006. P. 37 – 51.
3. Глухов С.В. Основные характеристики конкурентоспособности образовательных учреждений // Инновационные технологии в педагогике и на производстве. Екатеринбург, 2004. С. 177 – 179.
4. Розенцвайг А., Смирнов Ю. Указ. соч.; Bernstein B. Op. cit.