

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 377.352

Кислов Александр Геннадьевич

доктор философских наук, профессор, директор института социологии и права Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург.

E-mail: akislov2005@yandex.ru

О ПОДГОТОВКЕ МАСТЕРОВ ПРОФОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАСТУЩЕЙ СОЦИАЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ¹

Аннотация. Цель публикации – поиск необходимых направлений реорганизации сферы профессионального образования на динамично меняющийся мир профессий.

Методы, использованные автором работы: историко-генетический и социально-контекстный анализ состояния сферы профессионального образования.

Результаты: доказывається приоритет метапрофессиональных, метакомпетентностных ориентиров при подготовке мастеров профессионального обучения.

Научная новизна: констатируется явное отставание процесса обновления содержания федеральных государственных образовательных стандартов и составленных в соответствии с ними основных программ подготовки мастеров профессионального обучения от нарастающих темпов социально-профессиональной мобильности. Показано, что высшая школа теряет доминирующее положение в области профобразования: тысячелетняя история ее институционализации сменяется процессами деинституционализации, выхода ученых, преподавателей, студентов и даже целых вузов во внеинституциональное сетевое пространство, радикально расширяющее академические свободы, возможности образования и отменяющее институциональную автономию вуза как обязательное условие его существования. Чтобы процесс подготовки и пере-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках государственного задания по проведению научного исследования «Разработка и апробация методологии изучения и анализ социального портрета и ценностных ориентаций мастера производственного обучения».

подготовки кадров в таких условиях не превратился в стихийный и малоэффективный, каждый выпускник учебного учреждения должен быть оснащен современной технологией самообразования, а наставник – быть педагогом профессионального образования. Следовательно, профессионально-педагогическое образование должно стать обязательной составляющей любого профессионального образования – среднего ли, вузовского или послевузовского.

Практическая значимость: материалы статьи могут найти применение в дальнейших исследованиях концептуально-методологических, организационных и содержательных основ подготовки мастеров профессионального обучения.

Ключевые слова: мир профессий, социально-профессиональная структура общества, социально-профессиональная мобильность, подготовка к профессиональной деятельности, образовательный стандарт, вхождение в профессию, метакомпетентностный подход.

Kislov Alexandr G.

Doctor of Philosophy, Professor, Dean of the Faculty of Sociology and Law, Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg.

E-mail: akislov2005@yandex.ru

VOCATIONAL MASTERS TRAINING IN THE CONTEXT OF GROWING SOCIAL AND PROFESSIONAL MOBILITY

Abstract. The study is aimed at investigating the trends of vocational training development reflecting the demands of changing professional world.

Methods: The applied methods include historic, genetic and socio-context analysis of the current developments in vocational training sphere.

Results: The research findings prove the priority of meta-professional and meta-competency landmarks in vocational masters training.

Scientific novelty: The author points out the lagging behind of the Federal State Educational Standard and corresponding vocational training programs compared to the fast growing social and professional mobility. The paper emphasizes the urgent need for vocational pedagogical education as a part of vocational training at all levels - the secondary, higher and postgraduate.

Practical significance: The research outcomes can be used for further development of conceptual, methodological, organizational and contextual bases of vocational masters training.

Keywords: world of occupations, socio-professional structure of society, social and professional mobility, vocational training, educational standard, assumption of a profession, meta-competency approach.

В Плане мероприятий (на языке медиа – «дорожной карте») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (утвержден распоряжением Пра-

вительства Российской Федерации от 30.12.2012 № 2620-р), разделе IV «Изменения в сфере профессиональной подготовки и среднего профессионального образования, направленные на повышение эффективности и качества услуг в сфере образования, соотнесенные с этапами перехода к эффективному контракту» и в Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 г. (одобрена Коллегией Минобрнауки России, протокол от 18.07.2013 № ПК-5вн) определены приоритеты государственной политики в области подготовки квалифицированных рабочих (служащих) и специалистов среднего звена на долгосрочную перспективу.

К внутренним факторам, негативно влияющим на состояние и развитие системы профессионального образования, в «дорожной карте» и Стратегии отнесены ее инерционность и медленный темп становления новой парадигмы профессиональной подготовки, отвечающей задачам постиндустриального общества, а также старение преподавательского состава и отсутствие у значительной части педагогических работников компетенций, необходимых для модернизации. По этим причинам организации и предприятия вынуждены создавать собственные центры для развития кадрового потенциала и разрабатывать программы обучения персонала.

Между тем в системе российского образования имеется значительное число образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования, в деятельности которых ключевую роль играют мастера производственного обучения. Это особая, насчитывающая несколько десятков тысяч человек социально-профессиональная группа, призванная способствовать становлению молодых специалистов и рабочих кадров на старте их профессиональной карьеры. Однако в настоящее время эта группа пребывает в состоянии стагнации, а в некоторых случаях даже социальной коррозии, что неизбежно сказывается на количественном и качественном разрыве между потребностями экономики в квалифицированных рабочих кадрах и специалистах среднего звена и несоответствием их подготовки требованиям рынка труда. Особенно остро данная проблема ощущается в инновационном секторе и высокотехнологичных производствах. Этому было посвящено недавнее развернутое выступление вице-премьера России Д. О. Рогозина [9].

Достижение поставленной государством цели создания в РФ современной системы формирования прикладных квалификаций, спо-

собной обеспечивать обучение рабочих, служащих и специалистов среднего звена в соответствии с нуждами экономики и общества, без грамотных, высококвалифицированных мастеров производственного обучения не представляется возможным, в связи с чем возникает вопрос об адекватности реализуемой парадигмы их подготовки требованиям социума. Эта парадигма не является прямой наследницей советской модели: она претерпела существенные изменения в свете компетентностного подхода. Но они произошли преимущественно на концептуальном уровне. К сожалению, внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (бакалавриат) и магистратуры («ФГОС 3+») не обеспечило ту организацию образовательного процесса, при которой мастера производственного обучения стали бы гарантом кадровой модернизации экономики страны. И стандарты, и составленные в соответствии с ними основные образовательные программы нуждаются в дальнейшем критическом анализе и переработке.

Для более фундаментального и решительного обновления всей архитектуры профессионального образования необходимо учитывать кардинальное качественное изменение социума и его профессиональной структуры, о которой уже приходится говорить со значительной долей условности. Высокая степень подвижности, обновляемости мира профессий, стирание его границ и рост неопределенности в современном обществе делают термин «структура» в применении к данному миру даже дезориентирующим.

Социум еще не так давно в течение огромного отрезка времени был относительно стабилен, а значит, стабильной была его структура, в том числе профессиональная; требовалось лишь заполнить людьми все заранее заготовленные ее «ячейки», которые мыслились вечными. В древности какой-либо профессии или группе профессий, как правило, покровительствовал некий бог [2, 11]. Исполнение социально востребованных функций представлялось сакральным служением человека этому богу, а профессия – богом-данным-призванием. Перемена рода занятий приравнивалась чуть ли не к святотатству, была социально осуждаема и практически невозможна. Эти представления сохранялись и в православной традиции, которая связывала род занятий уже не с каким-то языческим божеством, но со святым покровителем. Вот как описывает существовавшее на протяжении веков

социально-профессиональное структурирование М. К. Петров: «Технологическим условием профессионально-именного кодирования выступает наличие большого числа типизированных ситуаций индивидуального социально значимого действия, которые могут стать основанием типизации индивидов в массовую группу-профессию, где каждый “делает одно и то же”, может без затруднений использовать текст деятельности коллеги по профессии, поскольку их тексты идентичны, образуют единый для общности профессионалов текст типизированных ситуаций и способов их социально значимого решения силами индивида... Присутствие в механизме социального кодирования семьи как основного транслятора освоенных профессиональных навыков делает либо все, либо подавляющее большинство профессий наследственными: сын наследует навыки отца. Межпрофессиональная миграция обычно крайне невелика и носит компенсирующий характер – институт ученичества, общественные работы, духовно-религиозные ордены не только поглощают избыточное население, но и постоянно корректируют демографические параметры распределения населения в профессиональную матрицу или, что то же, в матрицу фрагментирования корпуса социально необходимой деятельности по контурам сил и возможностей индивида» [8].

Сегодня мы оказались в абсолютно другом социуме, в иной социально-профессиональной конфигурации. Произошла не просто перекombинация социально-востребованных ролей – случилась их «разморозка», плавление, которые уже вряд ли приведут к новой устойчивой комбинации. Комбинаций стало сколь угодно много, а границы между ними весьма и весьма условны: «Сын кубанского парикмахера или плотника вряд ли унаследует профессию отца: перед ним огромный выбор деятельности по склонности и интересу. Сын парикмахера или плотника с берегов Ганга до самого недавнего времени жил в системе “джаджмани”, которая жестко определяла его будущую судьбу не только по профессии, но и по клиентуре, по размеру гонорара ввиду натуральных поставок и услуг, даже по кругу возможных жен» [Там же]. Такой предсказуемый мир ушел или почти ушел в прошлое.

Мир профессий в современном социуме стремительно усложняется, соответственно усложняются содержание, структура и формы профессионального образования. Но у всякого социального усложнения есть свой человекосоразмерный предел, требующий принципиального изменения содержания образования, его перекomпоновки, включая,

в нашем случае, структурирование мира профессий, а значит, и подготовки к вхождению в профессии, т. е. профессионального образования. Содержание и компоновка профессионального образования исторически пережили несколько принципиальных изменений, в результате которых социум получал требуемых ему профессионалов, при этом профессии имели свойство «вместимости» [8] в человека, осваиваемости их обыкновенными, отнюдь не отмеченными признаками особой «гениальности» или «призванности» людьми. Вынося за скобки экскурс в историю профессиональной структуры общества и историю профобразования, отметим признаки очередного предела: профессий стало не просто много, а очень много, некоторые из них быстро появляются и так же быстро исчезают, еще стремительней меняются запросы на профессионалов и требования к ним, так что человеку все чаще приходится менять род занятий.

Современная система профессионального образования отреагировала на эту ситуацию перемещением большого числа обучающихся на более высокие уровни, которые все менее специализированы, т. е. содержательно широки и, увы, неизбежно поверхностны (речь идет прежде всего о бакалавриате). Профессиональное образование все меньше готовит к определенной профессии и все больше – к вхождению в довольно широкий круг профессий, причем преимущественно уже в процессе трудовой деятельности. На деле образование, которое называется профессиональным, оказывается предпрофессиональным. И в этом нет ничего в его отношении уничижительного.

Привычка выстраивать уровни образования лишь линейно мешает увидеть реальную сложность настоящего мира профессий и социума в целом. Всегда были, есть и будут профессии, подготовка к которым не требует значительных затрат, в том числе временных. Также были, есть и будут другие профессии, подготовка к которым предполагает много этапов, и не только продолжительности каждого из них, но и широкой содержательной основы, эрудиции, методологической культуры, а не доведенных до автоматизма рецептурно-исполнительских навыков. Высшее образование и является одним из таких этапов – это предпрофессиональная подготовка к вхождению в динамичный, вероятностный, малопредсказуемый мир сложных профессий.

Профессионализация есть неизбежное ограничение, «коридор» личностного развития. От того, чем характеризуется образованность овладевающего той или иной профессией человека, зависит, насколько

ко глубоко он может в этот «коридор» погрузиться, а главное – насколько фатально он в этом «коридоре» «застрянет». Последнее в предельно динамичном социуме становится весьма рискованным для человека, в том числе для его профессионального будущего. Но без этих рисков мир современных профессий невозможен. Значит, есть потребность в организационной, психологической и содержательной помощи людям, связавшим свою жизнь с профессиями, становящимися вдруг невостребованными, – задача в общем вполне посильная для современного социума. Сегодня человеку нужно обладать профессиональной мобильностью, а значит, мобильностью образовательной, прежде всего академической, которая невозможна без крепкой общекультурной, организационно-методологической основы, приобретающейся на уровне высшего образования, которое тоже становится высокодинамичным, относительным и условным.

Высшая школа вошла в XXI век сложившимся, разветвленным социальным институтом. Многие вузы из компактных заведений превратились в довольно крупные организации, что, казалось бы, является показателем успешности. Однако массовизация высшего образования и активное привлечение к его финансированию денег студентов (их родителей, покровителей), целевых, часто работающих на возвратной основе фондов, потенциальных работодателей по договору с ними и т. д. – иначе говоря, стремительная коммерциализация привела к ситуации безбрежной эгалитаризации высшей школы, удачно схваченной фразой «улица пришла в университет».

Опрощение студенчества повлекло упрощение, примитивизацию вузовской среды, утрату ее работниками традиционных академических ценностей, норм настолько, что им потребовались солидные административные подпорки, например, в виде государственных образовательных стандартов. Но и они не воспрепятствовали участившейся замене ученых бухгалтерами по призванию в руководстве высшей, да и всякой другой школой [10, с. 232]. Коммерческие интересы не могли не взять верх над академическими, когда государство систематически не выполняло свои финансовые обязательства, как 1990-х гг. Снизилась и академический уровень управленцев, и эффективность управления высшей школой. А профессорско-преподавательский состав, чья численность неизбежно росла вслед за увеличением числа студентов, стал стремительно превращаться в урокодателей с заметной долей среди них имитаторов-исследователей, т. е. упали академи-

ческий уровень преподавания, его качество и качество осуществляемых «учеными» (по должности) научных работ. Снизилась критерии отбора на должности, предусмотренные штатными расписаниями вузов, противостоять чему не смогли никакие административно устанавливаемые, периодически ужесточаемые и все равно фатально не догоняющие, а нередко всего лишь бестолково усложняющие жизнь лицензионные и аккредитационные требования, к которым сегодня добавились «показатели мониторинга эффективности». В целом вузовская публика вслед за массовизацией высшего образования и сопровождающей ее коммерциализацией стала стремительно эволюционировать к состоянию, характеризующемуся поговоркой «простота хуже воровства» и охватившему даже самые верхние академические этажи – аспирантуру и докторантуру.

Показательна развернувшаяся в последние годы борьба российского государства, его образовательного ведомства и вузовских управленцев за качество ученых степеней: меры многочисленны и разнообразны, процедуры ужесточены, дело дошло до видеозаписей работы диссертационных советов во время защит диссертаций, что было воспринято вузами как очередное унижение – публичность и подконтрольность вместо автономии и академических свобод экспертного сообщества. Тем не менее сетования вдохновителей этих «усовершенствований» на продолжающееся снижение уровня диссертационных исследований не стихают...

Или история с внедрением общественно-профессиональной экспертизы – «системы менеджмента качества» (СМК) высшего образования. Само по себе инициирование внедрения СМК государством (сделавшим вузам такое предложение, от которого им никак нельзя было отказаться), а не вузами или межвузовскими организациями (т. е. не на добровольной основе, что противоречит всей сути системы) говорит о недоверии государства высшей школе как институту, не способному самостоятельно контролировать свою деятельность. Ситуация дублирующей подконтрольности, а главное – подотчетности однозначно выгодна не студентам, до которых у преподавателей из-за составления бесконечных отчетов часто не доходят руки, и не самим преподавателям, которые в большинстве своем по призванию и образованию все-таки педагоги, а не клерки – управленцы-бюрократы, сочинители пространственных текстов о результатах самообследований, планов корректирующих и предупреждающих действий и прочих «шедевров».

Сегодняшним вузовским педагогам и без отчетов приходится создавать многочисленные и объемные основные образовательные программы, рабочие программы учебных дисциплин и их учебно-методическое обеспечение – и это кроме обычной педагогической, и научно-исследовательской работы. Умножьте еще на вынужденный поиск дополнительного заработка: уровень заработной платы по основному месту работы настолько невелик, что преподаватель практически не обладает свободным временем – важнейшим условием творчества, как научного, так и педагогического. Слово «качество» на этом фоне звучит издевательски, и сверхчастотное повторение, скорее, превращает его в эвфемизм, удерживающий от буквального обозначения происходящего, а именно того, что наше государство, навязав вузам СМК, продемонстрировало свою предвзятую подозрительность и к ним, и к их клиентам, и к обществу в целом.

Образование же – в принципе доверительная услуга, отличающаяся от других товаров и услуг «тем, что для тех, кто их заказывает, приобретает, оплачивает, измерить их качество заранее невозможно, а после приобретения – возможно, но уже поздно... Потребители таких товаров, как правило, доверяются оценкам экспертов... Так, лучшим экспертом в образовании является человек, встроенный в академическое сообщество» [6, с. 12]. Но в доверительные отношения между студентом, вузом, абитуриентом, экспертами из академического, профессионально-педагогического сообщества, объединенными сертифицирующей организацией или конкурсной комиссией в области качества, беспардонно вторглось государство: ему стало мало официальных образовательных стандартов, мало волонтаристски устанавливаемых аккредитационных требований – оно внедряет менеджмент качества, который без дозревания вуза и клиентуры до него обречен оставаться бумажной волокитой и подменяет реальные отчеты очко-втирательством. Вузы все больше работают по принципу «контора пишет», что весьма свойственно «перезрелым» социальным институтам.

На этом фоне вполне объяснимо снижение авторитета высшей школы в глазах общества. Престиж вузовского образования в последние годы заметно пошатнулся и пошел вниз, включая девальвацию символики, и даже документов (дипломов, не так уж редко «покупаемых в рассрочку» у вуза, а не зарабатываемых учебным трудом). «В высшей школе происходит массовая имитация и фальсификация образования», – утверждают признанные эксперты [1]. Звучат и прон-

зительные неврастенические стенания о предчувствиях скорой «гибели университета». Впрочем, в связи с этим нельзя не вспомнить о предреканиях «смерти» то театра, то кино, то религии и т. д. Однако правда, что высшую школу уже не воспринимают в соответствии с оценочным значением слова «высшая». Она стала настолько рядовым и «проходным» явлением современной жизни, что общество да и работники вузов, стали забывать о ее предназначении, сущности, идее. Кризис идентификации и самоидентификации вылился в индифферентное ее восприятие и социумом, и сотрудниками вузов, и студентами.

К тому же еще информационно-компьютерные технологии (ИКТ) стали активно вытеснять и без того обедненную личностную составляющую высшего образования, усилив тенденцию его всевозрастающей деперсонификации и обезличивания. Но именно благодаря ИКТ и нашелся и выход, который специально никто не организовывал, а административное реагирование на него часто остается беспомощным, карикатурным и неуместным.

Высшая школа всегда несла в себе исследовательское начало, которое невозможно без свободного коллегиального общения. Потому исследователи во все времена (весьма задолго до появления ИКТ) были связаны тем, что в последние годы получило название социальных сетей. М. Кастельсом была разработана концепция «сетевого общества»: оно представляет собой комплекс взаимосвязанных узлов, к которым относятся телевизионные каналы, студии, где готовятся передачи или разрабатывается компьютерная графика, передвижные технические установки и т. д. Но в трудах М. Кастельса не затронуты такие мощные сетевые узлы, как высшие учебные заведения, к тому же объединяющие в лице преподавателей и студентов представителей разнообразных сетей [4]. Между тем существование интеллектуальных сетей (объединений) философов еще в древних Греции и Китае доказывается в знаменитом обширном исследовании Р. Коллинза [5].

Средневековые университеты, которые создавались как независимые объединения студентов и преподавателей, прежде всего на интересе к античному наследию, а потом и на других интересах, тоже служат ярким примером сетевого взаимодействия. Первые университеты представляли собой сетевые объединения, потому что не обладали институциональными признаками, которые появились позже, в значительной мере как результат контактирования с другими социальными институтами (городом, государством, церковью и др.).

Т. Веблен, критикуя в начале XX века высшее образование США, указывал на потребительское отношение общества к знанию и с горечью констатировал, что в университетах господствуют соображения приращения прибыли, экономического патронажа и эгоистические интересы, а не истинные академические ценности. Ученый ратовал за идеальную модель системы высшего образования – «корпорацию ученой аристократии», в основе которой лежит идея «экстраакадемических организаций», т. е. объединения университетов в единую сеть международных организаций. Т. Веблен акцентировал внимание на том, что высшая школа сохраняет и воспроизводит наследие прошлого, а потому не отвечает требованиям настоящего времени [5], что усугубляется динамикой социальных процессов. Необходима же такая организация высшего образования, которая соответствовала бы уровню развития общества. И Т. Веблен одним из первых начал говорить о необходимости организационной структуры высшего образования, выходящей за институциональные рамки и, возможно, альтернативной социальным институтам, – по существу, о сетевом взаимодействии между вузами, учеными, преподавателями и студентами, которое гипотетически постепенно преобразуется в новый социальный институт.

ИКТ, особенно рожденный на их основе Интернет, стали потрясающе эффективным средством, обеспечивающим сетевое общение. Им охотно воспользовались и ученые, в том числе вузовские. Не за горами время, когда «технологии личностно-ориентированного образования... будут осуществляться вне института высшей школы – в «средовых» формах образования» [1].

Социальные сети никак не сводятся только к коммуницированию и перемещению имеющейся информации. «Коммуникационным узлом» является субъект, способный не только, подобно компьютеру, обрабатывать, накапливать и создавать новую информацию, но и более того – быть субъектом свободного волеизъявления и действия. Это может быть сетевая структура индивидов (в том числе революционеров или террористов), сеть филиалов, сеть организаций, сеть институтов. Каждая ячейка способна клонировать материнскую ячейку и одновременно реализовывать индивидуальное начало. Современные средства коммуникации создали возможность объединять в сети не только подобное, но и неподобное, не только клоны, но и индивидуумов, которые могут совершать как линейные, так и нелинейные операции. Не только сети объединяют социальных субъектов, но и эти субъекты,

включаясь в разные сети, способны соединять их. Современные сети разворачиваются и сжимаются, открываются и закрываются, образуя самую причудливую геометрию охвата, оперативно включая новых участников и освобождаясь от них. Все это означает достижение принципиально новой ступени социальной комплексности, имеющей мало общего с «механистической солидарностью» Э. Дюркгейма [7].

Основа сетевого взаимодействия – это резко интенсифицированный благодаря ИКТ обмен информацией, настолько интенсифицированный, что главным в нем становится уже не достижение определенных целей (они если достигаются, то, как правило, попутно), а наличие общего, интересного и значимого для тех, кто связан сетью. Она, в отличие от иерархических структур, сравнительно безболезненно объединяет не только единомышленников, но и придерживающихся противоположных позиций людей, которые сплавляются на основе общего интереса для решения какой-либо проблемы, реализации некоего проекта и т. п.

Заметим, что и концепции социального института эволюционируют в направлении, красноречиво представленном, например, так называемой «новой институциональной теорией» (основоположником которой является О. Уильямсон). Он существенно снижает значимость предпосылки рациональности субъектов, а значит, утверждает невероятность заключения полных (учитывающих все возможные обстоятельства и последствия) контрактов, в том числе, кстати, и образовательных. В фокусе внимания оказывается категория «отношенческих контрактов», т. е. фиксирующих общие правила взаимодействия сторон сделки по адаптации структуры их взаимных отношений к меняющимся условиям. Неизбежное расхождение между условиями контрактных соглашений на стадии их заключения и выполнения обуславливает необходимость изучения контрактации как целостного, протекающего во времени, т. е. постоянно выходящего за границы, предусмотренные правилами, живого процесса, сопровождаемого оперативными неформальными, внеинституциональными согласованиями контрагентов, их живой диалог.

Когда-то в конечность институциональных возможностей уперлись идеологи панклерикализма и панэтатизма. Жизнь никогда не подтверждала институционалистский максимализм. Сегодня мы являемся свидетелями исчерпанности институциональных возможностей высшей школы. Дух академической свободы, оторвавшись от бо-

лее или менее автономного института высшей школы, запутавшегося в собственной и хорошо одобренной государством бюрократии, переместился во внеинституциональную сферу социальных сетей, где нет формальных иерархий, а главное – есть мало чем регламентированная, интригующая новыми возможностями (нередко осуществляющимися) самореализация интеллектуалов – таких же, которыми создавались и ради которых возрождались университеты, художественной моделью чему вполне может и сегодня служить Касталия из «Игры в бисер» Г. Гессе.

Сегодня наблюдаются бурные процессы пока стихийной деинституционализации высшей школы, особенно деятельности тех причастных или буквально остающихся приписанными к ней исследователей, чья активность сосредоточена, прежде всего, в сфере теории. Ибо практика, эксперимент требуют все более значительного финансового обеспечения, а оно в заметно большей степени предполагает институционализованное, т. е. не только сетевое, взаимодействие. Сети освобождают от многих видов ответственности. Рисковать же деньгами позволяют себе лишь редкие грантодатели-энтузиасты. Однако временные научно-исследовательские коллективы (ВНИКи) уже доказали свою конкурентоспособность в сравнении с бюрократизированными НИИ или вузами.

Но высшая школа – это не только исследования, это и учебный процесс, зачастую весьма зарегламентированный – в некоторых вузах и даже странах все еще до «перекрытия воздуха» даже малейшим академическим свободам. В такой ситуации развивается и расширяется практика альтернативного, а не дополняющего сетевого взаимодействия студентов между собой и с преподавателями, причем не обязательно из того же вуза, где они обучаются. Роль преподавателей, консультантов, экспертов могут выполнять и добровольцы, в том числе на возмездной основе. Технологически уже есть все для того, чтобы сам процесс образования деинституционализировался, кроме, конечно, стадии итоговой аттестации, присвоения квалификации, вручения соответствующих документов. Но и здесь возможны существенные новшества.

Тысячелетняя история институционализации высшей школы сменяется процессами ее деинституционализации, выхода ученых, преподавателей, студентов и даже целых вузов во внеинституциональное сетевое пространство, радикально расширяющее сферу академиче-

ских свобод, отрывающее ее от институциональной автономии вуза как от обязательного условия. Причина, конечно, далеко не только в ИКТ. Вот что прозвучало на международной конференции по социальной ответственности ученых в Лондоне еще в 1970 г.: «Провести размежевание, возможно, полное размежевание между наукой и правительствами во всех странах... Это отделение науки от государства в том же смысле, в каком церковь отделилась от государства» [цит. по: 8, с. 232].

Модели институционального, среди прочего организационно-правового устройства современной высшей школы могут быть различными, содержательно же и технологически неизбежно доминирование сетей, горизонтальных связей, что соответствует и современному мировоззренческому контексту: картина мира не предполагает абсолюта, конечного совершенства, преимущественной вертикали, непререкаемого авторитета, единственного пути, окончательных оценок и полных гарантий; мир предстает динамичным, пульсирующим, неопределенным и непредсказуемым. В этом мире «высшее» образование – условность, как условна и «универсальность» университета.

Многочисленные «не», которыми сопровождается современная картина мира, еще и не-категоричны – они не перерастают в «анти». Мы не имеем дело со «смертью университета», как когда-то не имели дела со «смертью» театра, или кино, или религии... Мы имеем дело с их пресуществлениями¹, ретроспективно более или менее удачно связываемыми с тем, что им предшествовало, из чего они проистекли. И потому любая деинституционализация оказывается лишь эпизодом в реинституционализации, перспективы которой нуждаются в специальном разговоре.

Возникает еще один вопрос: кто в современных социальных условиях поможет выпускнику вуза войти в профессию, а сформировавшемуся, но ставшему невостребованным профессионалу – сменить специальность? Очевидно, что он сам и его наставники. И чтобы этот процесс не был стихийным и малоэффективным, выпускник должен быть оснащен современной технологией самообразования, а наставник – быть педагогом профессионального образования. Следовательно, профессионально-педагогическое образование должно стать обязательной составляющей любого профессионального образования –

¹ Термин чаще используется в теологической литературе в значении: преобразование, переход-в-другую-сущность: «...вино и кровь пресуществляются в Тело Господне».

среднего ли, вузовского или послевузовского, например, на предприятии. Кроме того, работодателям совместно с соответствующими учебными заведениями было бы полезно организовать постоянное профессионально-педагогическое повышение квалификации работников, которые являются наставниками, обеспечивающими кадровое корпоративное пополнение.

К сожалению, пока наблюдается недооценка специфики деятельности в сфере профессионального образования, а значит, и подготовки к ней. Последняя нередко мыслится как необязательное дополнение профессионального образования общим педагогическим. Но нет педагогического образования «вообще». Профессионально-педагогическое образование – особый вид педагогического образования, который требует изначального органичного единения с профессиональным образованием. Этот вид профессионального образования сегодня должен к тому же строиться в соответствии со стратегией опережающего развития, ориентироваться не только на устоявшиеся традиции и требования современного работодателя, но и на современную науку о мире профессий.

Сегодня отдельно существуют психологическое и историческое профессиоведение. Однако развитое профессиоведение нельзя подменять их простым механическим соединением, его предметом должна стать профессия как культурно изменчивый, технологически обусловленный феномен дифференцированной социальной структуры. Нам профессиоведение видится интегральным научным направлением, исходящим из признания растущей социальной динамики и сложности, формирующих человека как исполнителя постоянно обновляемых социальных, в том числе профессиональных функций, требующих специальной подготовки. Закономерности же этой специальной подготовки, ее организация остаются в ведении профессиональной педагогики, судьбы которой как науки и практики остаются отнюдь не безоблачными.

Подготовка же мастеров производственного обучения в настоящее время и в ближайшем будущем, судя по федеральным государственным образовательным стандартам, строится таким образом, будто между профессиями до сих пор существуют жесткие разграничения и словно кроме освоения смежных профессий большинству подопечных этих мастеров никакая социально-профессиональная мобильность «не грозит». Конечно, даже в очень подвижный современный мир профессий необходимо входить, одолев азы определенной профессии. Но и поняв алгоритм ее освоения и развития в ней, кото-

рый можно будет перенести на новые для человека профессии, на их освоение. К этому в современном социуме необходимо добавить умение относиться к своей профессии, к своему образованию как к одному из очень многих возможных вариантов. Иными словами, требуется полипарадигмальное, а значит, метакомпетентностное мышление и адекватное ему, обеспечивающее его формирование профессиональное образование. Призвание мастера производственного обучения в современном социуме и состоит в формировании такого мышления у своих подопечных, для чего он сам обязан обладать подобным мировоззрением как основной составляющей собственного профессионализма и образованности.

Чтобы справиться с задачам, выдвигаемыми постиндустриальным обществом, мастер производственного обучения должен не только получить комплексную, весьма разнонаправленную подготовку (психолого-педагогическую, психофизиологическую, экономическую, правовую, социологическую, профессионально-отраслевую), освоить несколько принципиально далеких друг от друга профессий и методик обучения им, но и стать менеджером, сопровождающим своих подопечных в мире профессий, менеджером в сфере профессионального развития личности. Пока соответствующего образовательного стандарта не существует, и трудозатраты и иные траты на реализацию все это включающей образовательной программы не подсчитаны. Пока, пожалуй, единственный вуз, готовый взяться за осуществление такой программы, – Российский профессионально-педагогический университет (РГППУ), а этого мало для нашей огромной страны.

Лучшие выпускники РГППУ – мастера производственного обучения или оставшиеся в вузе в качестве сотрудников – демонстрируют, что наличие полипарадигмального, метакомпетентностного мышления, владение знанием и умением применения на практике менеджмента в сфере профессионального сопровождения процесса становления и развития будущих специалистов эффективно стимулируют профессионально-личностную эволюцию всех участников образовательного процесса. Дальнейшая работа в этом направлении является требованием эпохи нарастающей социально-профессиональной мобильности. Обозначенное выше содержание подготовки мастеров производственного обучения необходимо закрепить и на государственном уровне.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Е. М. Дорожкиным*

Литература

1. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030: аналитический доклад / под ред. В. С. Ефимова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.docme.ru/doc/153092/doklad-vyssshaya-shkola-2030>.
2. Васильев Л. С. История религий Востока (религиозно-культурные традиции и общество). Москва: Высшая школа, 1983. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.plam.ru/hist/istorija_religii_vostoka/p22.php.
3. Веблен Т. Теория праздного класса. Москва: Прогресс, 1984. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/750/file/Veblen-TPK.doc>.
4. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура. Москва: Высшая школа экономики, 2000.
5. Коллинз Р. Социология философий: Глобальная теория интеллектуального изменения. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/364165/>.
6. Кузьминов Я. И. Наши университеты // Университетское управление: практика и анализ. 2007. № 3 (48). С. 8–17. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/825>.
7. Назарчук А. В. Сетевое общество и его философское осмысление // Вопросы философии. 2008. № 7. С. 61–75.
8. Петров М. К. Язык, знак, культура. Москва: Наука, 1991 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.runivers.ru/lib/book6241/144994/>.
9. Рогозин Д. О. Прыжок в шестое поколение [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/03/28/rogozin.html>.
10. Ямбург Е. А. Близорукий бухгалтер пришел на смену учителю // Новая газета. 11.05.2012. № 50–51 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.novayagazeta.ru/society/52529.html>.
11. Ruz A. El pueblo maya. Mexico, 1981 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.telenir.net/istorija/narod_majja/p7.php.

References

1. Budushhee vysshej shkoly v Rossii: jekspertnyj vzgljad. Forsajt-issledovanie – 2030 [The future of higher education in Russia: expert view. Foresight research – 2030]. Krasnoyarsk: Sibirskij federal'nyj universitet. [Siberian Federal University], 2012. Available at: <http://www.docme.ru/doc/153092/doklad-vyssshaya-shkola-2030>. (In Russian)
2. Vasiliev P. S. Istorija religij Vostoka (religiozno-kul'turnye tradicii i obshhestvo). [History of religions of the East (religious-cultural tradition and society)]. Moscow: Vysshaja shkola, 1983. Available at: <http://www.plam.ru> (In Russian)
3. Veblen T. Teorija prazdnogo klassa. [The theory of the leisure class]. Moscow: Progress, 1984. Available at: <http://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/750/file/Veblen-TPK.doc>. (In Russian)
4. Kastel's M. Informacionnaja jepoha: jekonomika, obshhestvo, kul'tura. [The Information age: economy, society, culture]. Moscow: Vysshaja shkola jekonomiki, 2000. (In Russian)
5. Kollinz R. Sociologija filosofij: Global'naja teorija intellektual'nogo izmenenija. [Sociology of philosophies: global theory of intellectual change]. Novosibirsk: Sibirskij hronograf [Siberian chronograph], 2002. Available at: <http://www.twirpx.com/file/364165/>. (In Russian)

5. Kuz'minov Ja. I. Nashi universitety. [Our universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis]. 2007. № 3 (48). P. 8–17. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/825>. (In Russian)
6. Nazarchuk A. V. Setevoe obshhestvo i ego filosofskoe osmyslenie. [Network society and its philosophical comprehension]. *Voprosy filosofii*. 2008. № 7. P. 61–75. (In Russian)
7. Petrov M. K. Jazyk, znak, kul'tura. [Language, character, culture]. Moscow: Nauka, 1991. Available at: <http://www.runivers.ru/lib/book6241/144994/>. (In Russian)
8. Rogozin D. O. Pryzhok v shestoe pokolenie. [Jump in the sixth generation]. Available at: <http://www.rg.ru/2014/03/28/rogozin.html>. (In Russian)
9. Jamburg E. A. Blizorukij buhgalter prishel na smenu uchitelju. [Myopic accountant replaced teacher]. *Novaya Gazeta*. № 50–51. 11.05.2012. Available at <http://www.novayagazeta.ru/society/52529.html>. (In Russian)
10. Ruz A. El pueblo maya. Mexico, 1981. Available at: <http://www.telenir.net>.

УДК 337.12

Листвин Александр Анатольевич

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального и технологического образования Череповецкого государственного университета, Череповец.
E-mail: Listvin54@mail.ru

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Цель статьи – на основе анализа и обобщения деятельности учреждений профессионального образования Вологодской области рассмотреть варианты организации региональной системы непрерывного профессионального образования.

Показано, что реализация парадигмы «образование через всю жизнь» в условиях инновационного развития отечественной экономики требует изменения статуса, структуры и содержания среднего профессионального образования. При этом важно не растерять положительный опыт прежней системы воспроизводства квалифицированных кадров, трансформировав его с учетом современных реалий. К сожалению, многие учреждения среднего профессионального образования продолжают функционировать как техникумы советского периода, а государственные образовательные стандарты третьего поколения не в полной мере обеспечивают качество профессионального образования. Между тем существуют пока не получившие широкого распространения примеры успешной и эффективной профессионализации молодежи. Это, в частности, положительно себя зарекомендовавшая модель «рабочий – техник – инженер», действующая в некоторых профессиональных лицах.