

17. Strategija innovacionnogo razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda. [Strategy of innovative development of the Russian Federation for the period up to 2020]. Utverzhdena rasporjazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 8 dekabrja 2011 g. № 2227-r. [Approved by order of the Government of the Russian Federation, d.d. 8 December, 2011 № 2227-p]. Available at: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/innovations/doc20101231_016. (In Russian)

18. Fedorov V. A., Davydova N. N. Methodological bases of management in conditions of network interaction. *Kazanskaja nauka. [Kazan Science]*. 2013. № 9. P. 13–21. (In Russian)

19. Fomenko S. L., Davydova N. N. Some approaches to cluster integration of educational organizations. *Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment. [Municipal Education: Innovation and Experiment]*. 2015 № 6. P. 22–27. (In Russian)

УДК 377.5

Ефимова Светлана Александровна

кандидат педагогических наук, директор Центра профессионального образования Самарской области, Самара (РФ).

E-mail: efimova_sveta@mail.ru

АКАДЕМИЧЕСКИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КВАЛИФИКАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цель статьи – научно-методическое обоснование модели компетентностно-ориентированного оценивания освоения программ прикладных специальностей с учетом дифференциации академических и профессиональных квалификаций выпускников.

Методология и методы исследования: системно-деятельностный и компетентностно-ориентированный подход, структурно-функциональный анализ деятельности, обобщение.

Результаты. Проведен научный анализ проблемы дифференциации квалификаций выпускников профессиональных образовательных организаций по двум направлениям – академическому и практико-ориентированному. Показано, что эти группы образовательных результатов имеют разных заказчиков. Обоснована роль государства как заказчика академических квалификаций и посредника между рынком труда, требования которого оформлены в виде профессиональных стандартов, и системой профессионального образования, выполняющей заказ работодателей на профессиональные квалификации.

Описана модель, включающая две схемы определения качества образования обучающихся и выпускников – практико-ориентированную и академическую.

Научная новизна. Обосновано комплексное компетентностно-ориентированное оценивание результатов образования в системе СПО, направленное на идентификацию академических и профессиональных квалификаций выпускников; уточнен понятийно-терминологический аппарат процедур оценки квалификаций в условиях становления Национальной системы квалификаций Российской Федерации.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы исследователями прикладных квалификаций, методистами и специалистами органов управления образованием и профессиональных образовательных организаций для модернизации региональных систем оценки качества профессиональной подготовки.

Ключевые слова: квалификация, профессиональное практико-ориентированное оценивание, академическое оценивание, образовательные результаты, профессиональное образование, профессиональный стандарт.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-5-68-82

Статья поступила в редакцию 12.03.2016.

Принята в печать 13.05.2016.

Svetlana A. Efimova

Candidate of Pedagogic Sciences, Head of Samara Regional Center of Vocational Education, Samara (RF).

E-mail: efimova_sveta@mail.ru

ACADEMIC AND VOCATIONAL QUALIFICATIONS FOR SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION GRADUATES

Abstract. *The aim* of the study is to provide scientific and methodological basis for competency-based assessment including differentiation between academic and vocational qualifications used for educational programs in teaching applied qualifications.

Methods. The methods involve systematic activity and competency-based approaches, structural-functional analysis, analysis, generalization, benchmarking.

Results. The issue of differentiation between qualifications, acquired by vocational education organizations graduates is carried out. The analysis is carried out according to two directions – academic and practice-oriented. It has become evident that the mentioned educational results have quite different customers.

The role of the state as a customer of academic qualifications and a mediator between the labor market (its needs are expressed in professional standards) and vocational education system is justified. An assessment sample is described. The sample includes two patterns of assessing the quality of education: vocational practice-oriented and academic assessment.

Scientific novelty. The sample of competency-based assessment in the system of vocational education is proved. The sample is designed to identify academic and vocational qualifications acquired by vocational education organizations graduates. The article specifies the definitions referring to the problem of qualifications assessment in the conditions of forming National qualifications system in the Russian Federation.

Practical significance. The results of the research may be of some interest to researchers of applied qualifications, educators, specialists of educational authorities and vocational education institutions and can be used in modernization processes of regional assessment systems in vocational education.

Keywords: qualification, vocational practice-oriented assessment, academic assessment, learning achievements, vocational education, professional standard.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-5-68-82

Received: 12.03.2016.

Accepted for printing: 13.05.2016.

Идея разделения академических и прикладных результатов профессионального образования имеет аналоги в мировой практике, где используются различные модели аттестации образовательных результатов по программам освоения прикладных профессиональных квалификаций (VET-программ¹). Понятие «квалификация» в зарубежных публикациях раскрывается в двух смысловых значениях:

- 1) факт прохождения лицом установленной оценочной процедуры после освоения программы профессионального образования / обучения;
- 2) официальный допуск лица к деятельности в определенной сфере [7, 11, 15, 17, 18].

Обобщение мирового опыта оценки и аттестации выпускников VET-программ свидетельствует о распространенной схеме дифференциации процедур присвоения профессиональных квалификаций и академического оценивания. Во многих странах сегодня существует четкое понимание того, что традиционное представление о квалификациях, которые

¹ В зарубежной англоязычной научной и методической литературе система профессионального образования, ориентированная на освоение прикладных квалификаций, обозначается словосочетанием Vocational Education and Training (VET).

привязаны к конкретным учебным заведениям, конкретным учебным программам и конкретной продолжительности учебы, ограничивает гибкость в освоении профессиональных компетенций [11, с. 63–66]. Это касается прежде всего программ дополнительного профессионального образования. В то же время для молодых людей, получающих базовое профессиональное образование, процессы обучения и оценки тесно связаны друг с другом. Правда, в разных странах степень этой связи различна.

Например, в Финляндии выпускники профессиональных школ получают одновременно сертификат (диплом) образовательной организации о завершении курса обучения в определенной профессиональной области и сертификат о присвоении профессиональной квалификации, подписанный представителем профессионального совета (работодателями). Никакого специального итогового испытания они часто не проходят. Процесс оценки квалификации разбит на части, оценка производится по каждому модулю программы, и профессиональная квалификация присваивается автоматически после освоения всех модулей, предусмотренных учебной программой.

В Великобритании процесс оценки также чаще всего осуществляется по модулям, но есть и примеры интегрированных оценочных работ, когда оценивается профессиональная квалификация в целом. Выпускнику профессионального колледжа вручается документ по итогам аттестации того оценочного (аттестационного) центра, по контрольно-измерительным материалам которого оценивались его достижения [16]. Молодые люди, получающие базовое профессиональное образование по VET-программам, проходят эти процедуры в самой системе профессионального образования. Достаточно распространена практика представления «финального проекта», который выполняется на протяжении 2–3 месяцев и призван продемонстрировать, что обучающийся владеет всеми необходимыми для присвоения квалификации компетенциями. Финальный проект планируется таким образом, чтобы во время работы над ним обучающийся принимал активное участие в полноценной профессиональной деятельности, что помогает интегрировать все полученные профессиональные и социальные компетенции в единую профессиональную квалификацию [19].

В области профессиональных (а не академических) квалификаций теоретические знания не оцениваются вообще. В то же время в большинстве стран существует система так называемых общих профессиональных квалификаций. Так, на основе национальных профессиональных стандартов Великобритании определяются национальные стандарты оценивания (признания) квалификаций, которые являются основой для NVQs

(государственное свидетельство о профессионально-техническом образовании) и GNVQs (общее национальное свидетельство о профессиональной квалификации). Если обучающиеся поступают в колледж в 15–16 лет на базе неполного школьного образования и получают профессию вместе с освоением дисциплин общего образования, соответствующих профилю профессии, то оцениваются и их общие, и профессиональные компетенции. Полученный сертификат позволяет работать в соответствии с присвоенной профессиональной квалификацией или продолжить обучение в университете по выбранной специальности [20].

Как свидетельствуют публикации, во многих странах предпринимаются попытки применять квалификационные (профессиональные) стандарты для разработки систем аттестации. Считается, что их использование позволяет отделить институт аттестации от поставщиков образовательных услуг, сделать механизмы аттестации независимыми. В ряде стран формируются системы аккредитации организаций, которые проводят аттестацию обучающихся по программам профессионального образования [11, с. 74].

В публикациях российских ученых идея дифференциации образовательных результатов программ профессионального образования и, соответственно, процессов их оценивания по двум направлениям – академическому и профессиональному практико-ориентированному – стала предметом активного обсуждения в начале прошлого десятилетия. В связи с ратификацией Россией Лиссабонской конвенции (2000) Л. С. Гребнев обратил внимание на расхождение в понимании академической и профессиональной квалификации в европейских странах и России. Он указал, что в официально принятой терминологии Болонского процесса академическая квалификация рассматривается как «документ, удостоверяющий уровень образования. Будет в нем запись о присвоении профессиональной квалификации или нет, принципиального значения в рамках Лиссабонской конвенции не имеет» [6, с. 7]. Выпускник европейского вуза выходит на рынок труда с академической квалификацией, но совсем не обязательно – с профессиональной.

В действующем в тот период законе «Об образовании» было зафиксировано следующее положение: «профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации» (п. 3 ст. 14) [13]. В новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 12) указано, что «содержание профессионального образования и обучения должно обеспечивать получение квалификации» [14] (какой именно: академической или профессиональной – не уточнено).

Таким образом, термин «квалификация» используется в нашей стране в значении, несколько отличающемся от того, что принято в большинстве европейских стран. Данная проблема приводит к смешению академического и профессионального квалификационных статусов выпускника образовательной организации.

Как указывают эксперты, термин «академическая квалификация» во многих странах относится к ступени высшего образования, которое не так безусловно и непосредственно детерминировано конъюнктурой рынка труда. «Академическая квалификация, в отличие от профессиональной, не влияет на уровень развития производства или экономики в целом, не ведет к освоению существенных для профессиональной практики или трудовой деятельности умений и компетенций» [3, с. 101].

Однако эти представления в последнее время трансформируются. Наряду с традиционной для России «моноподготовкой», в дизайне программ высшего образования впервые появилась дихотомия «академический / прикладной бакалавриат» (2013), «академическая / исследовательская магистратура» (2015). Прикладной бакалавриат представляет собой практико-ориентированное направление подготовки уровня высшего образования. Структура его программ тождественна основным профессиональным образовательным программам СПО (среднего профессионального образования): содержит профессиональные модули с профессиональной практикой, как правило, рассредоточенной по модулям, т. е. фрагментам содержания образования, ориентированным на освоение определенного вида профессиональной деятельности.

Тезис о разделении академического и профессионального оценивания нашел свое отражение и в проекте концепции федеральных государственных образовательных стандартов СПО четвертого поколения (далее – ФГОС СПО-4). Авторы концепции – специалисты Федерального института развития образования – указывают на главное отличие новых ФГОС СПО от предшествующих, которое заключается «в разделении понятий «результаты образования (обучения)» (в ряде источников – квалификация по образованию, или академическая квалификация) и профессиональная квалификация» [1, с. 2]. Судя по этому утверждению, авторы считают, что результатом образования (обучения) является только академическая квалификация, а профессиональная квалификация не может быть результатом образования (обучения). Этот вывод исследователей представляется спорным. Если профессиональное образование (обучение) реализуется в практико-ориентированном формате (с коэффициентом практико-ориентированности, фиксирующим долю практик в общей трудоемкости аудиторных форм занятий в 70–80%), его результатом могут быть профессиональные компетенции определенного уровня квалификации.

Как правило, основным аргументом экспертов в пользу того, что в процессе обучения не могут быть освоены профессиональные компетенции, является утверждение об отсутствии у выпускника профессиональных образовательных программ опыта практической деятельности. Приобретение такого опыта является самостоятельным образовательным результатом, который образуется в процессе выполнения деятельности, завершающейся получением результата (продукта), значимого для трудовой функции, в условиях реальной профессиональной занятости или в модельной ситуации, которая воспроизводит значимые условия реального производства (в квазипрофессиональной деятельности). Исключение составляют только случаи, когда при оценивании невозможно использовать реальные производственные технологии, оборудование и условия труда.

В работе В. И. Блинова и Е. Ю. Есениной еще более определенно обосновывается, что результатом образования может быть только академическая квалификация: «За последние несколько лет создана нормативная база для развития независимой системы оценки качества образования и сертификации квалификаций, ведущим принципом которой является разграничение понятий “результаты образования (обучения)” и “профессиональная квалификация”. Результаты образования должны вести к получению профессиональной квалификации, тем не менее, они не тождественны ей» [2, с. 23–24]. По сути дела, такая позиция полностью снимает с государства, которое регламентирует требования к результатам профессионального образования посредством государственных образовательных стандартов, ответственность за профессиональную квалификацию.

Как следует из приведенных выше цитат и содержания публикаций других авторов, в терминологическом обеспечении проблематики академических и профессиональных квалификаций одновременно существует несколько терминов-понятий, фиксирующих денотат академической квалификации: «квалификация по образованию», «академический уровень диплома о профессиональном образовании», «образовательная квалификация» и т. д.

Авторы концепции ФГОС СПО-4 рассматривают «квалификацию по образованию» как «готовность к продолжению образования, самообразованию, готовность реализовать принципы обучения в течение жизни на практике. Уровни этой готовности, соотнесенные с уровнями профессионального образования, задаются дескрипторами национальной рамки квалификаций» [2, с. 2]. В другой своей работе исследователи Федерального института развития образования определяют категорию «образовательная квалификация» как «готовность к самостоятельной учебной деятельности, в том числе и в первую очередь умение определять собствен-

ный дефицит в информации, добывать ее, обрабатывать и применять. На языке образовательного стандарта – это общие и общепрофессиональные компетенции» [2, с. 24–25]. Можно предположить, что указанные термины используются в данном случае как синонимы.

Для исключения синонимических рядов в настоящей статье будет использоваться термин «академическая квалификация», как наиболее полно отражающий предметное значение данного понятия. Содержание академической квалификации включает в себя общие (общекультурные) компетенции и знания, умения, полученные при освоении общепрофессиональных дисциплин (поскольку «общепрофессиональные компетенции» как образовательные результаты в рамках действующих ФГОС СПО не заявлены). Данные ресурсы выпускника определяют его готовность к дальнейшему профессиональному развитию.

Профессиональную квалификацию цитируемые выше исследователи соотносят с видами профессиональной деятельности и соответствующими им профессиональными компетенциями. Они указывают, что «ФГОС СПО-4 задает не сами эти результаты, а методические требования к их определению на основе соответствующих профессиональных стандартов» [1, с. 3]. Таким образом, профессиональные квалификации напрямую связываются с профессиональными стандартами, аккумулирующими требования к работнику со стороны рынка труда.

В целом такой подход можно признать продуктивным. Однако представляется методологически некорректным в описании образовательных результатов, которые регламентируются образовательным стандартом, ставить в один ряд результаты разного статуса: итоговые (компетенции) и промежуточные (знания, умения, практический опыт). Регламентация на уровне ФГОС знаний и умений как базы для освоения компетенций нецелесообразна уже потому, что у знаний и умений период обновления гораздо короче, чем у компетенций (примерно один раз в 1,5–2 года, а иногда – и чаще). Одна и та же компетенция (например, готовность решать профессиональные задачи посредством компьютерных технологий) может иметь разное содержательное наполнение в части знаний и умений при модернизации пакетов компьютерных программ профессионального назначения.

Признание двух типов квалификаций выпускника профессиональных образовательных организаций определяет необходимость построения двух разных моделей их оценивания. По мнению А. Н. Лейбовича, «каждый выпускник программ профессионального образования должен подтвердить свой образовательный уровень и/или квалификацию. Идея о разделении этих двух оценок (по формату, требованиям и процедурам)

в системе образования существует давно. Сейчас созданы необходимые условия для ее постепенной реализации» [8, с. 24].

Л. С. Гребнев в цитируемой выше работе предлагал (речь шла о высшем образовании) разделить также субъектов оценивания этих квалификаций: «Оставить за государством, осуществляющим финансирование высшего образования в рамках реализации конституционных прав граждан, исключительное право регулирования (включая контроль соблюдения качества), присвоения академических степеней, отражающих продолжительность обучения, их направленность и уровень ... и возложить на профессиональную общественность, включая организации работодателей, вопросы регулирования и контроля качества за присвоением профессиональных квалификаций» [6, с. 14].

С такой позицией можно согласиться, поскольку у профессионального образования несколько «заказчиков» (работодатели, государство, обучающиеся и т. д.), каждый из которых предъявляет свой квалификационный запрос к итогам обучения. Для работодателей прежде всего актуальна подтвержденная документально информация о тех видах профессиональной деятельности (и наборах трудовых функций), которыми овладел выпускник, освоивший программу прикладных квалификаций. Каждому виду профессиональной деятельности соответствует конкретная квалификация рабочего и специалиста, необходимая для успешного выполнения трудовых функций, составляющих данный вид деятельности. Эта часть требований заказчиков реализуется в профессиональном цикле основных профессиональных образовательных программ СПО, который состоит из профессиональных модулей (программы подготовки рабочих, служащих) или профессиональных модулей и общепрофессиональных дисциплин (программы подготовки специалистов среднего звена).

В структуре основных профессиональных образовательных программ в состав профессионального цикла также включены профессиональные практики, в рамках которых и происходит приобретение опыта, интегрирующего умения и знания в профессиональные компетенции, составляющие квалификацию выпускника. Квалификационный запрос конкретных предприятий, которые планируются для трудоустройства выпускников, может быть учтен в вариативной составляющей основных профессиональных образовательных программ СПО.

Результаты многочисленных исследований кадровых запросов работодателей показывают, что в сферу их интересов как заказчиков профессионального образования не входят теоретические знания сами по себе (не связанные с профессиональной деятельностью), а также учебные дисциплины, необходимые «для общего развития», для продолжения образо-

вания и т. д. Работодатели часто рассматривают как профессиональные даже общие компетенции работника (способность к коммуникациям и сотрудничеству, готовность к работе с информацией и др.) и заявляют свой неудовлетворенный спрос на них [4, 5, 12]. Этот факт во многом объясняется тем, что общие компетенции человека особенно важны при решении профессионально-трудовых задач в условиях меняющихся рынков труда.

Государство со своей стороны заинтересовано в составляющей основных профессиональных образовательных программ СПО, которая реализует социально-воспитательные цели профессиональной подготовки, а также обеспечивает преемственность содержания образования как необходимое условие непрерывного профессионального обучения человека (информация об академических успехах выпускника важна для поступления его на следующий уровень системы профессиональной подготовки). От имени государства оформлен также заказ на общие компетенции выпускника как универсальные способы деятельности в современном обществе, инвариантные относительно профессии и специальности подготовки. Данная часть требований заказчиков реализуется, главным образом, в общем гуманитарном и социально-экономическом, математическом и общем естественнонаучном циклах (программы подготовки специалистов среднего звена) и общепрофессиональном цикле (программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих), а также в системе внеучебной деятельности (деятельность органов ученического самоуправления, общественных объединений гражданской, спортивной, направленности и т. д.). Что касается профессиональных компетенций, то государство в данном случае играет роль посредника между рынком труда, требования которого оформлены посредством профессиональных стандартов, и системой профессионального образования. Этот факт отражен, в частности, в регламентах, устанавливаемых исполнительными органами государственной власти (см., например, [9, 10]).

Персональные образовательные потребности личности (непосредственного потребителя содержания профессионального образования) могут быть удовлетворены через освоение элективных курсов, которые позволяют выстраивать индивидуальные образовательные траектории с учетом возможностей и запросов обучающихся.

Таким образом, проанализированные точки зрения на проблемы дифференциации квалификаций позволяют констатировать необходимость создания двух моделей оценивания в образовательных программах СПО. Академическая линия связана с идентификацией уровня образованности и готовности к непрерывному профессиональному развитию.

Оценка профессиональной квалификации или ее частей (совокупности профессиональных компетенций или отдельных компетенций) составляет вторую модель оценивания, которая характеризуется иными объектами и субъектами оценивания. Если академические квалификации носят общий и общепрофессиональный характер, то профессиональные квалификации описываются в терминах результатов обучения, значимых для работодателей и основанных на требованиях профессиональных стандартов и иных квалификационных требованиях со стороны рынка труда.

Исходя из этого при проектировании профессиональных образовательных программ СПО должны учитываться две схемы определения качества образования обучающихся и выпускников:

- *профессиональное практико-ориентированное оценивание*, которое представляет собой поэтапную оценку готовности к выполнению осваиваемых видов профессиональной деятельности в разрезе профессиональных модулей программ СПО с документальным подтверждением «зачтенных» профессиональных модулей и устанавливает соответствие образовательных результатов (профессиональных компетенций) требованиям профессиональной деятельности;

- *академическое оценивание*, которое является оценкой учебных достижений обучающихся (уровня освоения учебных, в том числе общепрофессиональных дисциплин и общих компетенций); устанавливает соответствие результатов образования (знаний, умений) требованиям преемственных программ непрерывного профессионального образования и социализации выпускников, а также готовность к реализации универсальных способов деятельности (общих компетенций).

Результаты реализации данных оценочных процедур находят отражение в дипломе выпускника профессиональной образовательной организации о соответствующем уровне профессионального образования в виде «зачтенных» профессиональных модулей (профессиональных квалификаций) и оценок в традиционной пятибалльной шкале по учебным дисциплинам (в приложении к диплому).

Следует отметить, что рассмотренная дифференцированная модель оценивания квалификаций еще не существует как оформленное решение, утвержденное на государственном уровне, поэтому реализация ее возможна пока в виде экспериментальной апробации на региональном уровне.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Н. К. Чапаевым*

Литература

1. Блинов В. И., Батрова О. Ф., Есенина Е. Ю., Факторович А. А. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего

профессионального образования четвертого поколения // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 5. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/119-15137>.

2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю. Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании // *Образование и наука*. 2013. № 7 (106). С. 17–37.

3. Блинов В. И., Батрова О. Ф., Есенина Е. Ю., Факторович А. А. Современные подходы к оцениванию квалификаций // *Высшее образование в России*. 2013. № 5. С. 100–106.

4. Бондаренко Н. В. Профессионализм на весах профессионалов: представления работодателей о выпускниках и характер спроса на кадры // *Аккредитация в образовании*. 2013. № 11. С. 26–27.

5. Васильев К. Б. Дефицит навыков в России: вызовы для системы образования в условиях перехода к инновационной экономике // Резюме доклада Всемирного банка и НИУ-ВШЭ. World Bank, ACS1549.

6. Гребнев А. С. Академическая и профессиональная квалификации (Болонский процесс и российское законодательство) // *Высшее образование в России*. 2006. № 6. С. 6–15.

7. Коулз М., Олейникова О. Н., Муравьева А. А. Национальная система квалификаций: обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда. Москва: РИО ТК им. А. Н. Коняева, 2009. 115 с.

8. Лейбович А. Н. Методология и политика разработки и применения национальной системы квалификаций // *Образование и наука*. 2012. № 4 (93). С. 16–24.

9. Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов: Утверждены приказом министерства образования и науки Российской Федерации 22.01.2015 № ДА-2/05вн.

10. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов. Утверждены приказом министерства образования и науки Российской Федерации 22.01.2015 г. № ДА-1/05вн.

11. Национальные системы квалификационных стандартов: внедрение и результаты. Отчет об исследовании, проведенном в 16 странах / Стефани Аллэ; Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии; Департамент по профессиональным навыкам и возможностям трудоустройства. Москва: МОТ, 2011.

12. Подольский О. А., Попов Д. С., Рылько Е. Д. Насколько компетентны сегодня взрослые россияне. Результаты Программы международной оценки компетенций взрослых (PIAAC) в Российской Федерации. Москва: Высшая школа экономики; Институт образования, 2015. 79 с.

13. Федеральный закон № 12-ФЗ «Об образовании» (ред. от 13.01.1996; с изменениями на 12.11.2012) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/9003751>.

14. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 02.03.2016) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

15. Bergan S. Qualifications – Introduction to a concept. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2007. 274 p.

16. Brockmann M., Clarke L., Méhaut P., Winch C. Competence-Based Vocational Education and Training (VET): the Cases of England and France in a European Perspective // *Vocations and Learning*. 2008. № 1. P. 227–244.

17. OECD Employment Outlook. 2007. 36 p.

18. Recommendation concerning Human Resources Development: Education, Training and Lifelong Learning Recommendation: R195. Geneva, 2004. URL: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEX-PUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312533.

19. Wolf A. Review of Vocational Education – The Wolf Report (Report commissioned by the Secretary of State). London: Department for Education and Department for Business, Innovation, and Skills, United Kingdom. 2011. 23 p.

20. Young M. NVQs in the UK: their origins and legacy // S. Allais, D. Raffé, R. Strathdee, M. Young, & L. Wheelahan (Eds.), *Learning from the Early Starters*. Geneva: ILO, 2009. Vol. Employment Sector Working Paper. № 45. P. 5–29.

References

1. Blinov V. I., Batrova O. F., Esenina E. Yu., Factorovich A. A. Concept of the Federal State Educational Standards of Secondary Professional Education of the Fourth Generation. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. [Modern Problems of Science and Education]. № 5 2014. Available at: <http://www.science-education.ru/119-15137>. (In Russian)

2. Blinov V. I., Yesenina E. Yu. Development of conceptual approaches to standardization in the professional education. *Obrazovanie i nauka*. [Education and Science]. № 7. 2013. (106). P. 17–37. (In Russian)

3. Blinov V. I., Batrova O. E., Esenina E. Yu., Factorovich A. A., Modern approaches to qualification assessment. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. [Higher Education in Russia]. 2013. № 5. P. 100–106. (In Russian)

4. Bondarenko N. V. Professionalism on the scales of professionals: Employers' visualization of graduates and the nature of the demand for staff. *Akkreditatsiya v obrazovanii*. [Accreditation in Education]. 2013. № 11. P. 26–27. (In Russian)

5. Vasiliev K. B. Skills deficit in Russia: challenges for the education system in the transition to innovation economy. *Summary of the report of the World Bank and the HSE*. WorldBank, ACS1549. (In Russian)

6. Grebnev L. S. Academic and professional qualifications (Bologna process and the Russian law). *Vysshee obrazovanie v Rossii*. [Higher Education in Russia]. 2006. № 6. P. 6–15. (In Russian)

7. Coles M., Oleynikov O. N., Muraveva A. A. Nacional'naja sistema kvalifikacij: obespechenie sprosa i predlozhenija kvalifikacij na rynke truda. [National qualifications system: Ensuring the supply and demand of qualifications in the labor market]. Moscow: RIO TV Station A. N. Konyaeva, 2009. 115 p. (In Russian)

8. Leibowitz A. N. Methodology and Policy of Development and Implementation of the National Qualifications System. *Образование и наука. [Education and Science]*. 2012. № 4 (93). P. 16–24. (In Russian)

9. Metodicheskie rekomendacii po aktualizacii dejstvujushhih federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovanija s uchetom prinimaemyh professional'nyh standartov: Utverzhdeny prikazom ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii 22.01.2015 № DL-2/05vn. [Guidelines on Updating the Existing Federal State Educational Standards of Higher Education, Based on Accepted Professional Standards: Approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, d.d. 22 January, 2105, № DL-2 / 05vn]. (In Russian)

10. Metodicheskie rekomendacii po razrabotke osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm i dopolnitel'nyh professional'nyh programm s uchetom sootvetstvujushhih professional'nyh standartov. Utverzhdeny prikazom ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii 22.01.2105 g. № DL-1/05vn. [Guidelines on the Development of the Basic Professional Educational Programs and Additional Professional Programs in Accordance with Relevant Professional Standards: Approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, d.d. 22 January, 2105, № DL-1 / 05vn]. (In Russian)

11. Nacional'nye sistemy kvalifikacionnyh standartov: vnedrenie i rezul'taty. Otchet ob issledovanii, provedennom v 16 stranah / Stefani Allje; Gruppa tehničkoj podderzhki po voprosam dostojnogo truda i Bjuro MOT dlja stran Vostočnoj Evropy i Central'noj Azii; Departament po professional'nyh navykam i vozmožnostjam trudoustrojstva. [National Competency Standards: Implementation and Results. Report on a Study Conducted in 16 countries / Stephanie Allais; Technical Support Group on Decent Work and the ILO Subregional Office for Eastern Europe and Central Asia; Department of Vocational Skills and Employment Opportunities]. Moscow: Publishing House MOT, 2011. (In Russian)

12. Podolsky O. A., Popov D. S., Rylko E. D. Naskol'ko kompetentny segodnja vzroslye rossijane. [How competent russian adults are today]. Rezul'taty Programmy mezhdunarodnoj ocenki kompetencij vzroslyh (PIAAC) v Rossijskoj Federacii. [Program Results International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) in the Russian Federation]. Moscow: Vysshaja shkola jekonomiki; Institut obrazovanija. [Higher School of Economics; Institute of Education]. 2015. 79 p. (In Russian)

13. Zakon Rossijskoj Federacii «Ob obrazovanii» (v redakcii Federal'nogo zakona ot 13.01.1996 № 12-FZ) (s izmenenijami na 12.11.2012). [The law of the Russian Federation «About formation» (in edition of Federal law, d.d. 13 January, 1996 № 12-FZ) (as amended on 12 November, 2012). Available at: <http://docs.cntd.ru/document/9003751>. (In Russian)

14. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 02.03.2016) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». [Federal law, d.d. 29 December, 2012 № 273-FZ (as amended on 02 March 2016) «On education in Russian Federation»]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (In Russian)

15. Bergan S. Qualifications – Introduction to a concept. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2007. 274 p. (Translated from English)

16. Brockmann M., Clarke L., Méhaut P., Winch C. Competence-Based Vocational Education and Training (VET): the Cases of England and France in a European Perspective. *Vocations and Learning*, 2008. № 1. P. 227–244. (Translated from English)

17. OECD Employment Outlook. 2007. 36 p. (Translated from English)

18. Recommendation concerning Human Resources Development: Education, Training and Lifelong Learning Recommendation: R195. Geneva, 2004. Available at: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312533. (Translated from English)

19. Wolf A. Review of Vocational Education – The Wolf Report (Report commissioned by the Secretary of State). London: Department for Education and Department for Business, Innovation, and Skills, United Kingdom. 2011. 23 p. (Translated from English)

20. Young M. NVQs in the UK: their origins and legacy. In S. Allais, D. Raffae, R. Strathdee, M. Young, & L. Wheelahan (Eds.), *Learning from the Early Starters*. Geneva: ILO, 2009, Vol. Employment Sector Working Paper. № 45. P. 5–29. (Translated from English)