леджа на период 2013–2016 гг. и Программы повышения эффективности филиала РГППУ (2013 г.).

Данные документы предусматривают разработку и реализацию интегрированных основных профессиональных образовательных программ, включающих подготовку мастеров производственного обучения по нескольким специализациям в одной учебной группе; сетевое взаимодействие образовательных учреждений СПО; модернизацию профориентационной работы и другие инновации.

Библиографический список

1. *Жуков Г. Н.* Общая и профессиональная педагогика: учебник / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов. Москва: Альфа-М: ИНФРА-М, 2013. 448 с.

2. *Жуков Г. Н.* Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих мастеров производственного обучения: диссертация ... доктора педагогических наук / Г. Н. Жуков. Екатеринбург, 2005. 423 с.

3. *Федоров В. А.* Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

4. *Чапаев Н. К.* Педагогическая интеграция: методология, теория, технология / Н. К. Чапаев. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. 320 с.

Г. Е. Гермаидзе,
Т. А. Обшивалкина

К ВОПРОСУ ОБ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ СТУПЕНЧАТОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Состояние Российской системы профессионального образования (СПО) в целом достаточно хорошо известно и оценивается как кризисное, требующее антикризисных мер, что и зафиксировано в различных нормативных документах Российской Федерации, трудах ученых и высказываниях практиков [12, 17, 18 и др.]. Закон предусматривает важные политические, стратегические организационно-структурные и иные меры, направленные на пре-

одоление кризиса, в том числе за счет адаптации Российской СПО к общеевропейским требованиям повышения качества, эффективности и результативности СПО, сближения ее с требованиями работодателей, слияния образовательных учреждений разных уровней, улучшения качества подготовки выпускников в соответствии с полученной специальностью и других неотложных мер. Но практика реализации требований Закона выявила ряд проблем, препятствующих этим мерам или снижающих их результативность. Именно потому что СПО – большая и сложная многофакторная социально-экономическая система, развитие ее следует рассматривать во взаимосвязи с демографическими, миграционными процессами, перспективами и особенностями развития экономики, муниципальных образований регионов, регионального рынка труда и структурой занятости населения. При детальном изучении СПО становится очевидной неизбежность возникновения новых проблем, блокирующих цели или существенно ухудшающих результаты проводимой модернизации.

Причины проблем по природе их возникновения, силе воздействия и последствиям многообразны. Поэтому выделим несколько наиболее устойчивых к переменам, трудных для решения, или приводящих к нежелательным последствиям:

• в государственную идеологию организации СПО заложена системная методологическая ошибка. Инновационная экономика требует от СПО создания профессиональной элиты, способной решать проблемы обоснования, разработки и внедрения инноваций в условиях наукоемкого и высокотехнологичного производства. Но для этого в условиях поточно-массового обучения необходим объективный отбор и раздельная организация обучения студентов по признакам их способностей, интересов, желаний. Обеспечить это условие без изменения образовательной модели невозможно [11, 12, 15];

• искажение реального спроса на профессиональное образование. Структура и кадроемкость нового рынка труда не обеспечивают использование большого потока выпускников в соответствии с их уровнем профессионального образования, специальностью, способностями и интересами [11, 12, 13, 14, 16]. Согласно многочисленным социологическим мониторингам, опросам и статистическим данным следует, что желание большинства выпускников средней школы и образовательных учреждений среднего профессионального образования иметь диплом вуза связано не столько с намерением получить более основательную фундаментальную подготовку (этот

фактор имеет существенное значение для 15–17 % абитуриентов), сколько с признанием более высокого социального статуса диплома вуза [1, 2, 13, 14, 18]. Профессиональное неравенство, изначально закладываемое в разделение системы образования по уровням, подсознательно формирует у будущего студента представление о преимуществе «высшего» уровня над «средним» и, тем более, над «начальным» (в ожидаемые преимущества входят: повышение шанса на хоть какое-нибудь трудоустройство, повышение общественного престижа, уровня самооценки личности, оплаты труда, стремление родителей оградить детей от службы в армии и др.). Установлено, что фиксируемый официальной статистикой высокий спрос на среденее профессиональное образование, формирующий представление о престижности этого образовательного уровня, во многом отражает отложенный спрос выпускников на последующее получение диплома вуза;

• перекос предложения услуг учреждений разного образовательного уровня. Эта проблема проявляется в нарушении экономически и социально обоснованных пропорций выпуска профессионально-подготовленных кадров с различным уровнем соотношений между обладателями дипломов разных образовательных уровней [1, 2, 18]. Рынок труда по своей структуре объективно не способен к оптимизации занятости выпускников многоуровневой СПО в соответствии с их уровнем образования, специальностью, способностями и запросами, даже при участии работодателей (чаще всего – формальном) в выработке требований к компетенциям выпускников и в их обучении. У отечественной экономики нет необходимости в таком количестве выпускников российских вузов, потому что на рынке труда оптимальная доля людей с высшим образованием, занимающихся трудом с элементами творчества, должна составлять не более 25–30 %. В результате возникает избыток выпускников с высшим, но низкокачественным «фундаментальным» образованием.

Реальная экономика стала при возрастающих негативных последствиях «человеческого фактора» испытывать острую нехватку в высококвалифицированных рабочих, служащих–исполнителях, предпринимателях, т. е. в квалифицированных практико-ориентированных кадрах. Нарушение оптимального баланса неизбежно ведет к «девальвации» и снижению качества высшего образования, массовой смене специальностей и профессий, экономически и социально неэффективному использованию человеческого фактора;

• преувеличение решающего влияния идеологии уровневого подхода к профессиональному образованию на эффективность и результативность СПО. Официальный курс государства при модернизации системы поточно-массового профессионального образования ориентирован на многоуровневость, под девизом ее непрерывности. Но фактически это, прежде всего, курс на сохранение статусных барьеров.

Стратегия многоуровневости неизбежно приводит к сохранению чрезмерно усложненной затратной системы государственного управления профессиональным образованием, ведет к «разбуханию» управленческого аппарата со всеми присущими этому явлению недостатками и антирыночными проблемами. Создаются препятствия для выстраивания эффективного и результативного сквозного образовательного процесса, позволяющего последовательно переходить от одной образовательной модели к другой, логически и информационно выстраивать знания, умения, навыки от практических до теоретических. Попытки уравнивания статусов бакалавриатов ВПО и колледжей обречены на неудачу в связи с сохранением статусных барьеров и столкновением уровневых интересов, что явственно проявляется уже сегодня (это подтверждает и результат эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях СПО и ВПО.)

Укрупнение вузов за счет их слияния с другими вузами, колледжами без объективно выстроенного образовательного процесса не сможет повысить качество образования, так как, возможно, ослабит эффективность более громоздкого управления образовательным процессом, усилит коррупционный фактор и т. п. В результате можно ожидать, что все останется как есть, или положение ухудшится, а нововведениями исполнители прикроются как ширмой;

• антирыночное вмешательство государства в управление профессиональным образованием. В результате усложняются и бюрократизируются структуры и процедуры управления, возрастает численность управленческого аппарата, усложняются процедуры лицензирования и аккредитации, превращаясь в инструмент решения судьбы того или иного образовательного учреждения (ОУ) [13].

«Сегодня мы можем говорить о том, что некоторые институты образования, т. е. правила, по которым функционирует система, просто устарели» [2, 13, 14]. При попытке повысить результативность и эффективность СПО за счет усиления использования в рыночной модели экономики уста-

ревших государственных механизмов управления образованием, сформировалась квазирыночная модель-паллиатив со свойственными такому подходу проблемами: три главных цели профессионального образования – качество, доступность и эффективность, обеспечивающие взаимодействие между СПО и системами, нуждающимися в профессионально подготовленных квалифицированных кадрах, остро конфликтуют между собой. Они имеют разнонаправленные векторы совершенствования и поэтому трудно решаемы;

• «зацикленность» каждого уровня СПО. Содержание, технология, оценка качества образования определяются, прежде всего, интересами органов управления образованием, учебных учреждений. Попытки обеспечить участие работодателей в процессе подготовки специалистов не могут оказать решающее влияние на повышение качества квалификации выпускников как вследствие несовпадения рыночных интересов заказчика и поставщика ОУ услуг, так и вследствие низкой педагогической квалификации привлекаемых к учебному процессу практиков. Возможно, некоторое время это направление будет развиваться, но обеспечить высокое качество профессиональной подготовки всей массы студентов на постоянной основе оно не в состоянии;

• организационно-технологические проблемы. Использование многоступенчатого непрерывного образовательного процесса основывается на принципах «от практики к теории», «от простого к сложному», «от конкретного к абстрактному» (от модулей узкой специализации, формирующих у выпускников теоретически объясненные практические умения, к «фундаментальным» дисциплинам, формирующим широкий общепрофессиональный интеллект, необходимый в любой сфере практической деятельности). Традиционно процесс строится наоборот. Поэтому уровневые барьеры служат труднопреодолимым препятствием для создания эффективных сквозных учебных планов на основе функционально ориентированных учебных модулей [4, 5, 12];

• чрезмерная финансовая нагрузка на студентов за счет удлинения образовательного процесса. Уровневый подход предполагает не прямолинейный, а циклический характер формирования компетенций. На каждом образовательном уровне образовательный цикл начинается заново, но уже по ФГОС для соответствующего уровня, что приводит к неоправданному удлинению суммарного образовательного цикла. За время вынужденных, часто малоэффективных повторов при переходе выпускника с одного уровня

образования на другой, студент и государство несут социальные и финансовые потери. Смена специальности усугубляет потери и ведет к удорожанию образовательных услуг.

Магистратура, учитывая более чем 60 %-ую вероятность использования выпускника не по специальности или на рабочих местах, не требующих высшего образования, не способна удовлетворить потребности общества и снизить непроизводительные потери от «излишней» для практической деятельности общетеоретической образованности. Перезачет дисциплин, изученных на более низком образовательном уровне или в другом учебном учреждении, учитывая большую неоднородность студенческого контингента по мотивации, способностям, месту получения предыдущего образования, различию учебных программ и их освоенности, малоэффективен.

Мы указали лишь на наиболее трудноустранимые проблемы. Борьба с ними ведется по разным направлениям. Например, некоторые университеты осуществляют подготовку рабочих высокой квалификации в своих колледжах, возобновляется забытый опыт «заводов-втузов», взят курс на практико-ориентированную специализацию бакалавриатов и др. Однако государственная ориентация стратегии модернизации СПО на многоуровневость остается неизменной. Но можно существенно ослабить ее негативное действие за счет принципиально другого, альтернативного традиционному, подхода. Назовем такой подход «принципом громоотвода». Для этого необходимо сделать процесс получения ВПО сквозным, непрерывным, усложняющимся за счет базовой теории от ступени к ступени, переходящим к объективной элитизации подготовки на последней ступени и придающим выпускникам магистратуры статус «государственного достояния» со всеми вытекающими отсюда преимуществами [11].

Предлагаемая для экспериментальной проверки *моноуровневая модель непрерывной ступенчатой системы* ВПО основывается на следующих постулатах:

• замена громоздкой, затратной и обладающей трудноустранимыми недостатками многоуровневой модели ВПО на одноуровневую трехступенчатую систему (интегрированная магистратура) как более соответствующую специфике инновационной экономики, интересам государства, работодателей и населения неизбежна;

• моноуровневая модель ступенчатого профессионального образования – необходимое и достаточное условие эффективного и результативно-

го естественного процесса непрерывного пошагового формирования в одном лице разных граней компетенции выпускника. Для этого НПО и СПО должны быть встроены (интегрированы) в вузы на правах ступеней ВПО;

• университетский диплом присваивается только выпускникам магистратуры;

• основанием для допуска обладателя диплома бакалавра в магистратуру должна служить рекомендация нейтральной отборочной комиссии. Число принятых в магистратуру выпускников второй ступени не должно превышать 25 % (условно!) от числа имеющих диплом второй ступени данного направления специальности;

• сокращение общего объема государственного финансирования за счет уменьшения численности обучающихся при переходе со ступени на ступень не допускается. Экономия перераспределяется в пользу магистратуры.

Особенности функционально-целевого ступенчатого профессионального образования в моноуровневом вузе имеют различную природу, но тесно связаны между собой:

• организационные особенности. Лица с неполным средним образованием зачисляются на подготовительное отделение; на первую ступень ВПО могут быть зачислены абитуриенты, имеющие аттестат средней общеобразовательной школы; на вторую ступень (продолжительность обучения 2–3 года) могут переходить желающие усилить фундаментальной теоретической подготовкой полученную на первой ступени практическую базу (рабочую профессию). При смене направления специальности после первого этапа, или уже имеющие одно профессиональное образование, начинают учебный процесс с первого этапа без перезачета пройденного материала. До 25 % выпускников второй ступени (ориентировочно) после конкурсного отбора и по рекомендациям специальной отборочной комиссии переводятся на третью ступень вуза – в магистратуру. Обучающиеся в магистратуре распределяются заранее по специальным заявкам;

• технологические особенности ВПО. Технология образовательного процесса должна быть функционально-ориентированной и сквозной, проходящей через все три ступени, обеспечивая непрерывный рост компетенции выпускника: рабочие умения – на первой, углубление знаний, усиливающих теоретическую базу – на второй, формирование общепрофессионального интеллекта выпускника – на третьей. Учебный план ВПО должен иметь ступенчатую, функционально-модульную структуру. Для этого учеб-

ные предметы в бакалавриате должны быть представлены в виде функционально-ориентированных блоков (модулей), сформированных за счет межпредметных связей общенаучных и общепрофессиональных дисциплин, направленных на теоретическое объяснение практических навыков обучаемого (подобный учебный план был успешно опробован нами для подготовки в колледже специалистов по специальности «Промышленно-гражданское строительство») [4, 5].

Параллельно должно производиться интенсивное обучение ряду гуманитарных и общенаучных дисциплин (иностранному языку, основам высшей математики, математической статистики, информатики и т. п.).

Магистратура должна быть нацелена не столько на углубление узкой специальной теоретической подготовки (становящейся практически бесполезной при смене профессии), сколько на формирование общепрофессиональной и общенаучной эрудиции. Это позволит выпускнику быстро и успешно адаптироваться на рынке труда при смене специальности и в любой новой сфере деятельности;

• педагогические особенности. Функционально-целевой непрерывный ступенчатый процесс формирования высококвалифицированных кадров требует умения преподавателей-предметников «работать в команде» под руководством проректора. Поэтому должна быть налажена соответствующая подготовительная работа, осуществляемая специально созданной творческой междисциплинарной группой под руководством назначенного проректора вуза. Этот момент очень важен, так как опыт показывает, что кафедра может повернуть эксперимент «под себя» (что и получилось при попытке подготовить операционный персонал для банков). Привлекаемые к эксперименту преподаватели должны пройти соответствующее обучение, участвовать в составлении содержания учебных модулей;

• институциональные особенности. Структура вуза должна делиться на три организационно взаимосвязанные ступени обучения: профессиональную, бакалавриат, магистратуру. Первые две ступени – в ранге института с соответствующими правами вузов, третья ступень – в ранге академии или университета (одна из основных причин провала эксперимента по приданию колледжам статуса «Бакалавриат» – сохранение ими уровневого статуса СПО).

Желательно придание бюджетному финансированию образования статуса Государственного образовательного кредита. В дальнейшем, при по-

ложительных результатах эксперимента, в Закон «Об образовании» должно быть внесено соответствующее изменение, согласно которому работодатель, заявивший выпускника магистратуры, должен компенсировать кредит на его обучение.

Можно ожидать следующие *реальные выгоды от перехода* с уровневой *на ступенчатую систему ВПО:*

• ступенчатость более уровневости соответствует международному подходу к организации профессионального образования;

• моноуровневая трехступенчатая система ВПО позволяет естественным путем и с меньшими затратами обеспечить учет интересов выпускников. Тем самым решается проблема нарастающего процесса экономически и социально нежелательного приобретения дипломов университетского уровня (магистратуры) студентами, не обладающими достаточными для этого способностями и мотивацией;

• ступенчатость образовательного процесса в моноуровневом учреждении ВПО снизит за счет более соответствующей технологии потери от возможной некачественной практической подготовки выпускников бакалавриата и, вместе с тем, сохранит основное достоинство отечественной (в советский период) системы профессионального образования – фундаментальность квалификации выпускников магистратуры;

• обеспечение объективных реальных условий повышения качества образования на каждой ступени. Это происходит за счет объективной селекции студентов в соответствии с их способностями и мотивацией, а также за счет использования преподавателей в соответствии с их профессиональной компетентностью;

• снижение численности обучающихся в магистратуре до 20–25 % от числа поступивших в вуз позволит выровнять состав по уровню способностей и мотивированности, обеспечить элитную подготовку магистрантов без ущемления прав выпускников других ступеней, поможет снизить нагрузку на одного профессора и, одновременно, повысить уровень оплаты труда профессуры без увеличения бюджета;

• появление возможности создания федеральной базы талантливых выпускников и распределения их по заявкам работодателей с соответствующей компенсацией последними учебных затрат;

• уменьшение необходимости применения административных рычагов для сокращения «слабых» университетов, филиалов и сопутствующих

этому процессу неизбежных социальных волнений. Появление возможности создания региональных комплексов и возможности устранения экспансии учебных заведений других территорий;

• появление возможности придания бюджетному финансированию статуса государственного образовательного кредитования студентов, за счет чего ликвидируется (или уменьшается) коррупционный фактор, неизбежный при сокращении числа вузов и др.;

• придание бюджетному финансированию образования статуса государственного образовательного кредитования позволит сократить участие государства в небезупречном, малоэффективном образовательном кредитовании через банки и перейти на государственное кредитование, а также повысить стимулирующую функцию бюджетного финансирования образовательного процесса.

Переход на новую модель требует обязательной широкой экспериментальной проверки заложенных в нее идей. Однако ее проведению может помешать ряд труднопреодолимых *факторов-вызовов*. К таким вызовам относятся:

• принципиальное несогласие аппарата управления Минобрнауки и региональных министерств с концепцией эксперимента;

• небезосновательные опасения директоров колледжей «потерять» должность;

• творческая «ревность» ректоров и директоров учебных заведений, уже занятых в экспериментальной апробации своих идей;

• нежелание руководителей учебных учреждений заниматься сложными проблемами (ссылка на большую загруженность персонала освоением новых стандартов, требований и поручений правительства, текущими проблемами);

• подмена экспериментальной технологии и организации эксперимента традиционной для данного уровня технологией и практикой учебного учреждения, участвующего в эксперименте (такая опасность, как показал наш опыт, реальна. Экспериментально некоторые положения концепции проверены на практике в периоды 1976–1990 гг. и 1989–1992 гг. и дали положительные результаты [4, 5].)

Поэтому желательно эксперимент вести под контролем представительства Президента.

Библиографический список

1. *Блинов В. И.* Что ждать России от профессионального образования / В. И. Блинов, М. В. Артамонова // Вопросы образования. 2012. № 1.

2. *Богословская О.* Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии / О. Богословская // Высшее образование в России. 2006. № 5.

3. *Гермаидзе Г.* От СПО к ВПО / Г. Гермаидзе, Е. Заборова // Высшее образование в России. 2005. № 12. С. 21–26.

4. *Гермаидзе Г. Е.* Могут ли колледжи стать ступенью высшей школы? / Г. Е. Гермаидзе // Среднее профессиональное образование. 2002. № 7. С. 42–46.

5. *Гермаидзе Г. Е.* Некоторые итоги эксперимента по функционально-ступенчатой подготовке специалистов-строителей / Г. Е. Гермаидзе, Г. И. Келлер, Ю. М. Красный // Высшая экономическая школа на пороге XXI века: новые возможности и перспективы: тезисы Всероссийской научно-методической конференции. Екатеринбург, 1995. С. 76–78.

6. *Гермаидзе Г. Е.* О возможности использования колледжей среднего профессионального образования в качестве базы для реализации образовательных программ бакалавриата / Г. Е. Гермаидзе, С. И. Голицын, С. В. Голицина // Миссия образования в формирующейся новой экономике: материалы Международной научно-практической конференции, Нижний Тагил, 22–23 янв. 2009 г.: в 3 частях. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2009. Ч. 3.

7. *Гермаидзе Г. Е.* О стратегии адаптации колледжей к рынку труда / Г. Е. Гермаидзе // Интеграция науки, образования и производства – стратегия развития инновационной экономики: материалы 1-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26 янв. 2011 г. Екатеринбург, 2011.

8. *Гермаидзе Г. Е.* Опыт подготовки инженерных кадров к замещению руководящих должностей в доменных цехах / Г. Е. Гермаидзе, Г. Ф. Белов // Проблемы планирования и управления подготовкой специалистов в высшей школе. Рига: Изд-во Риж. политехн. ин-та, 1985. С. 90–92.

9. *Гермаидзе Г. Е.* Повышение эффективности использования инженерных кадров черной металлургии на основе функционально-целевого отбора и подготовки резерва начальников металлургических цехов / Г. Е. Гермаидзе // Пути и методы повышения эффективности использования трудовых ресурсов в народном хозяйстве. Ереван: Изд-во Ереван. ин-та нар. хоз-ва, 1986.

10. *Гермаидзе Г. Е.* Применение аналоговой гидравлической модели для исследования взаимодействия системы профессионального образования с рынком труда / Г. Е. Гермаидзе, В. М. Коблов, О. А. Юркова // Известия Уральского государственного экономического университета. 2009. № 4. С. 163–169.

11. *Жуков Г. Н.* Не пора ли колледжу готовить бакалавров? / Г. Н. Жуков // Аккредитация в образовании. 2009. № 32. С. 30–33.

12. *Колледжи* Урала: проблемы адаптации на рынке труда: монография / О. Н. Арефьев [и др.]. Екатеринбург: ИздатНаукаСервис, 2009. 316 с.

13. *Кузьминов Я. И.* Действовать вопреки рынку просто бессмысленно / Я. И. Кузьминов // Платное образование. 2004. Дек. С. 4–12.

14. *Кузьминов Я. И.* Деформации и реформы / Я. И. Кузьминов // Поиск. 2004. № 15–16.

15. *Мазуркин П. М.* Трудности многоуровневого высшего образования [Электронный ресурс] / П. М. Мазуркин // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 6. Режим доступа: www.science-education.ru/30–1145.

16. *Нещадин А.* Реформа высшей школы: предмет, задачи, ориентиры / А. Нещадин, Н. Горин, Г. Тульчинский // Общество и экономика. 2007. № 1. С. 65–101.

17. *Привалов А.* О кризисе и метакризисе / А. Привалов // Эксперт. 2004. № 3.

18. *Системные* вопросы развития отечественного образования: доклад рабочей группы Совета при президенте РФ по науке, технологиям и образованию // Высшее образование сегодня. 2005. № 11.

А. Ф. Быстрова,
О. Н. Патрушева

СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ССУЗа КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Сущность компетентностного подхода, реализуемого федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) третьего поколения, заключается в том, что результатом образовательного процесса долж-