

В. В. Вертиль,
Г. Е. Гермаидзе,
В. М. Зуев

Екатеринбург, Москва

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ БАКАЛАВРСКИХ ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Проблема участия ССУЗов в реализации программ подготовки бакалавров по направлениям профессиональной деятельности возникла в связи с подписанием Россией Болонской декларации. В ее тексте предусматривается ряд совместных мероприятий, обязательных для подписавших ее стран. Поэтому очень важно, чтобы при реформировании Российской системы образования (а этот процесс предусмотрен на 10-летний период) удалось избежать ошибок за счет паллиативных решений, неизбежных при переходе от одной образовательной системы к другой, с принципиально отличающейся образовательной парадигмой.

Центральным звеном Болонской декларации можно считать переход национальных систем образования на, по возможности, идентичные двухуровневые программы и квалификации высшего образования («бакалавр» – «магистр»). Все образовательные системы Европы, а, следовательно, и России, должны быть приведены к единой, признанной всеми странами схеме двухступенчатого (двухэтапного) образовательного процесса, по схеме «3+2» (продолжительность лет обучения соответственно на первой и второй ступенях). Доступ ко второму этапу (магистратуре) требует успешного завершения первого этапа обучения, продолжительностью не менее трех лет. Это означает, что для решения большой номенклатуры практических задач вполне достаточен трехгодичный образовательный цикл обучения в вузе. Такое утверждение основывается на многолетнем успешном мировом опыте подготовки специалистов практико-ориентированных специальностей в трехгодичных колледжах, являющихся составной частью системы *высшего профессионального образования неуниверситетского уровня*.

Успешность работы выпускников таких колледжей устраивает общество, которое считает, что для тех, кто в этом не заинтересован, нет необ-

ходимости удлинять, образовательный процесс за счет усложнения содержания многочисленных научных дисциплин, учитывая, прежде всего, возрастающую стоимость высшего образования, необходимость обеспечения доступности его для широких слоев населения и нарастающую тенденцию ухудшения финансирования вузов государством. Поэтому в условиях Западного профессионального образования подготовка бакалавров в колледжах признана рынком труда высшим профессиональным образованием не-университетского уровня и не является показателем определенной ущербности статуса квалификации на рынке труда.

Положения Болонской декларации основываются на методологии и практике использования именно Западных моделей высшего образования, отвечающих историческим традициям и современным условиям соответствующей внешней среды. Но при реформировании российской системы образования положения декларации должны рассматриваться, прежде всего, с учетом и, по возможности, сохранения специфики отечественных моделей профессионального образования. Особенно это относится к нормативным срокам учебного процесса, так как работникам высшей школы кажется кощунственной сама мысль, о возможности подготовить специалиста в вузе за 3 года, содержанию подготовки бакалавров с высшим образованием, и технологии формирования их квалификации.

Движение по пути Болонского процесса, по нашему мнению порождает необходимость переосмысления понятий «бакалавр», «магистр», «специалист», «уровень профессионального образования», «фундаментальность подготовки». Эти понятия наполняются новым смыслом, поскольку образовательной общественности России приходится допустить, что за 3 года возможно в процессе подготовки сформировать в системе высшего образования признаваемую в Европе качественную профессиональную квалификацию дипломированного работника (бакалавра) с профессиональным высшим образованием, а еще через 2 года – магистра¹.

Согласно новому энциклопедическому словарю, в России бакалавром считается выпускник высшего учебного заведения, имеющий первую ученую (или, как еще определяется в других источниках, академическую) степень, приобретаемую студентом после освоения базовых программ

¹ Сроки обучения могут быть изменены в зависимости от специфики и сложности специальности, но длительность образовательного цикла на каждой ступени более 3 лет нецелесообразна.

высшего образования¹. Таким образом, студент, освоивший программу бакалавриата, приобретает первую (низшую) ученую степень, еще не став специалистом в избранной профессиональной сфере деятельности. Отсутствие в дипломе подтверждения квалификации «специалист» создает на рынке труда для большинства выпускников определенные сложности, что и объясняет незначительную популярность российской модели бакалавриата, вынуждает выпускника после получения диплома бакалавра стремиться к получению диплома специалиста².

На Западе степень бакалавра рассматривается, в первую очередь, как квалификационный признак, удостоверяющий, прежде всего, способности к работе в определенной профессиональной сфере, что и отражено в решениях Болонской (и последующих) конференций. Квалификация бакалавра не предусматривает формирование обширных и многообразных знаний на длительный срок профессиональной деятельности³. Она формирует лишь способность к работе в достаточно узкой сфере профессиональной деятельности, но на достаточно высоком для данной задачи теоретическом уровне. Это вытекает из сущности непрерывного образования: при выявившемся в процессе деятельности или реализации жизненных планов недостатке теоретических и иных знаний (носящих фундаментальный характер) работник может *при желании* пополнить их в магистратуре или в других учебных заведениях системы последипломного образования. Важнейшая для вуза задача формирования общепрофессионального интеллекта не входит в противоречие с задачей формирования узкопрофессиональной подготовки, поскольку ориентирована на последнюю. В свою очередь, задача усиления общегражданского и общенаучного интеллекта увязывается с удовлетворением потребности студента в уровне личностно-профессионального развития и реализуется либо за счет «предметов по выбору» (студента), либо переносится (по желанию студента) на уровень магистратуры (вторая ступень), либо абитуриент изначально осознано выбирает специальность университетского типа, где эта задача решается более полно и глубоко. Другими словами, главная цель бакалавриата в западном понимании – дать, по – возможности, глубокие, теоретически

¹ Новый энциклопедический словарь. М.: БСЭ, 2001.

² Специалист – человек, обладающий специальными знаниями, навыками, опытом работы в определенной отрасли промышленности или науки, получивший специальность по образованию или практической деятельности [Вишн, с. 318].

³ Речь идет о подготовке работников для практикоориентированных специальностей.

обоснованные конкретные практические знания, формирующие узкопрофессиональную квалификацию по определенной специальности, что с успехом реализуется трехгодичными колледжами¹. Но такая же цель в России определена и для квалификации «специалист» с профессиональным образованием. Поэтому, на Западе нет необходимости формально выделять понятие «специалист» как самостоятельное. Различие в целевой направленности и содержании подготовки к труду, с учетом принципиальной его сущности и специфики, полностью описывается квалификациями «бакалавр» и «магистр». И тот, и другой – специалисты, поскольку прошли специальную подготовку. Поэтому отнесение квалификационного уровня «бакалавр» к первой ступени высшего образования позволит отказаться от присущей Российской системе образования трех ступенчатости: «бакалавр – специалист – магистр». Очевидно это же ждет и российскую систему.

Учитывая, что целевая ориентация бакалавриата – профессиональная (прикладная) подготовка работника – исполнителя совпадает по целям и срокам с обучением в ССУЗах, неизбежно возникает мысль о возможности и целесообразности участия их в процессе подготовки бакалавров для практико-ориентированных специальностей. Это участие возможно в двух организационных формах: привлечение и включение.

Если привлечение ССУЗов сегодня осуществляется в форме реализации сокращенных программ, в системе ССУЗ – вуз, то включение их в процесс подготовки бакалавра может встретиться с труднопреодолимыми барьерами.

Что мешает включению колледжей системы среднего профессионального образования (СПО) в систему высшего образования в качестве первой ее ступени, способной, естественно после ряда существенных изменений и доработок, обеспечить подготовку практико-ориентированных бакалавров за 3 года и тем самым признать ее адекватной системе неунiversитетского высшего образования, реализуемого в европейских (Американских, Канадских, Японских и т. д.) колледжах?

Очевидно, что при включении СПО в систему высшего образования, процесс и содержание подготовки специалистов в колледжах и на первой ступени вуза должны быть идентичны или близки к этому. Поэтому внача-

¹ И, при этом стереть ранее существовавшие институциональные границы между университетским и неунiversитетским секторами образования. Поэтому полученный в колледже диплом бакалавра не выглядит «ушербным» ни для выпускника учебного заведения, ни для работодателя.

ле определим некоторые существенные барьеры, которые неизбежно возникнут при реализации подготовки бакалавров на первой ступени вуза на основе идеи, согласно которой учебный процесс в вузе будет разделен на два последовательных этапа, завершающихся присвоением квалификаций с выдачей соответствующего диплома.

Прежде всего, отметим, что эта идея Болонской декларации чрезвычайно непопулярна в среде образовательного сообщества, прежде всего в силу традиционной убежденности в том, что советская, а затем и российская системы позволяют готовить специалистов значительно более высокого качества знаний, нежели западная. При этом под качеством знаний подразумевается объем усвоенных (но не обязательно освоенных!) общенаучных и естественно научных дисциплин, предписанных федеральным компонентом образовательного стандарта. Такая убежденность объясняет желание при реформировании высшей школы сохранить основополагающий принцип фундаментализации образования и при подготовке бакалавра по специальности. Так, Л. С. Гребнев сформулировал традиционную парадигму профессионального образования: «В условиях своеобразного сочетания общесвропейских и специфически российских факторов развития экономики, **особое** внимание следует уделять **фундаментальности** вузовской подготовки, особенно **на младших курсах обучения**, что, впрочем, соответствует традициям российской высшей школы. Эту традицию ... **необходимо лишь развивать и совершенствовать в новых условиях**. Фундаментальность сегодня является основой профессиональной гибкости, требуемой постоянно изменяющимися условиями современного рынка. Фундаментальный характер образования – один из приоритетов Болонского процесса».

В связи с этим попробуем уточнить сущность понятия «фундаментализация подготовки».

Согласно словарю русского языка т. IV, с. 805) понятие «фундаментальный» (от фундамент-основание, опора чего-либо) имеет два основных значения: 1) прочный, крепкий, большой, обильный, основательный, и 2) основной, главный. Следовательно, фундаментальность в образовании отождествляется с отбором и изучением достаточно большого (в пределах установленных нормативов времени) количества научных дисциплин, которые участвуют в формировании специальных знаний, являются их опорой.

Против такой постановки трудно что-либо возразить. Однако, по нашему мнению, устарел принцип отбора и определения глубины учебной

информации, предназначенной для создания фундамента профессиональной подготовки внутри избранной специальности. Поясним это примером из области инженерной и строительной практики, которые, как известно, не допускают нецелесообразности (нефункциональности) и излишеств (неэффективности). Никакому проектировщику и в голову не придет проектировать фундамент без привязки его к конкретному сооружению, механизму (потому и появились свайные, ленточные фундаменты), привязанные к конкретным рабочим нагрузкам. При нарушении этого принципа можно строить громоздкий, дорогой и функционально бесполезный фундамент на большой площади только потому, что, возможно, когда-то кому-то понадобится соорудить на нем постройку или поставить машину!

В образовании же фундамент создается **под возможную** сферу деятельности и содержание труда будущего специалиста. Поэтому фундаментализацию без учета функционального предназначения выпускника можно сравнивать с процессом сооружения именно такого фундамента: заполнением головы студента сложной для усвоения дорогостоящей многофункциональной информацией из множества фундаментальных (в научном понимании) наук на случай возможного ее применения в будущем. Но применение и результативность такой информации зависит от способностей студента, необходимости и условий использования (знания, как и любая информация, склонны к устареванию). Тем более, что изучение многих фундаментальных дисциплин вовсе не гарантируют их использования даже для учебного процесса, поскольку достижения этих наук используются в специальных дисциплинах в ассимилированном, готовом к употреблению виде.

Подготовка работника, специализированного для труда в предметной области профессионального поля деятельности для исполнения конкретного вида труда сохранила свою высокую значимость и сегодня, поскольку объективно существует предметное и квалификационное разделение труда на рынке труда. Такая подготовка требует освоения специфических и конкретных для каждой специальности знаний и умений применительно к деятельности в узкой предметной области экономики. В этом и должна проявляться фундаментализация. Для таких специалистов фундаментом служит теоретически обоснованная профессиональная функция. Поэтому сегодня необходима адресность подготовки, ее общенаучной составляющей, ядра, обеспечивающего знание, понимание совокупности законов, закономерностей, процессов протекающих в избранной области деятельности, порождаемую ими систему отношений, которые, собст-

венно и являются профессиональным полем, объектом воздействия специалиста с высшим образованием. Но эти знания должны использоваться не столько для формирования общепрофессиональной эрудиции (за три года создать ее в желаемой мере невозможно), сколько для формирования практической квалификации (знания для понимания и объяснения практической квалификации). Поэтому включенные в учебный план фундаментальные дисциплины должны рассматриваться как основы соответствующих наук. А их углубление для формирования аналитических, прогностических и иных знаний и умений, отличающих теоретический уровень подготовленности магистра от уровня бакалавра, должно производиться в магистратуре. В этом и должны заключаться основные принципы ступенчатости образования в условиях его непрерывности: восхождение «по спирали» теоретической сложности знаний «от простого к сложному», от «теоретически обоснованной практики к практически обоснованной теории», которые и реализуют прагматичные европейцы.

Изложенное позволяет сделать некоторые выводы, хотя и не претендующие на всеобщность, но, тем не менее, заслуживающие более пристального внимания и учета при реализации решений Болонской конференции.

1. Концепция формирования фундаментальности и «широкого профиля» в традиционном понимании при подготовке бакалавра для работы на должностях, требующих исполнительской квалификации, неизбежно вступает в конфликт с концепцией формирования специалиста «узкого профиля». Поэтому тезис о необходимости обеспечения широкого профиля при подготовке бакалавра на младших курсах вуза препятствует объективному пересмотру традиционной Российской парадигмы образования, основанной на фундаментализации подготовки именно на первых трех курсах обучения в вузе¹.

2. Подготовить бакалавра по специальности, соответствующего критериям Болонской декларации в колледжах системы СПО можно либо отнесением их к системе высшего образования, либо привлечением к этому процессу. Первый вариант целесообразен, если в ходе реформ высшая школа перейдет на общепринятую мировую градацию высшего образования, в которой понятие «среднее профессиональное образование» отсутствует. Но при этом придется преодолеть многочисленные проблемы, глав-

¹ На первых трех курсах в Европе стремятся не столько к фундаментальности, сколько к достаточному теоретическому обоснованию практических функций. Это более важно, нежели традиционные попытки сформировать фундаментальность путем изучения большого числа сложных для восприятия наук за ограниченное время.

ные из которых: 1) необходимость институционального признания статуса колледжей как ступени высшей школы, 2) сложившееся мнение работников как высшей, так и средней профессиональной школы, что эти системы ориентированы на принципиально разные функции, и поэтому практически невозможно уравнивать качество подготовки специалистов, 3) различие в методологии, технологии и дидактике учебного процесса, 4) необходимость сохранения преемственности, 4) наличие ведомственных барьеров. Российское общество пока к этому не готово.

3. Привлечение колледжа к подготовке бакалавров (без придания ему статуса бакалавриата) возможно на основе сквозной подготовки в системе «ССУЗ – вуз». Но для этого придется признать профессиональную практическую подготовку в колледжах (включая дипломную работу или дипломный проект) достаточными для уровня бакалавра. В этом случае, поступивший в вуз выпускник колледжа будет ориентирован преимущественно на углубление общенаучных, общепрофессиональных и гуманитарных знаний.

О. И. Гадельшина

Екатеринбург

ПОВЫШЕНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Развитие рыночных отношений в России тесно связано с реформированием национального образования. Новые экономические условия повышают требования к качеству обучения и конкурентоспособности профессионального и интеллектуального кадрового потенциала страны и приводят к необходимости скоординировать образовательные стандарты на европейском уровне.

В последнее десятилетие изменения в экономике Российской Федерации происходят очень стремительно. Новый план счетов бухгалтерского учета, принятие новых глав налогового Кодекса, изменение учетных стандартов, существенные нововведения в налоговое законодательство, применение компьютерной техники – все эти перемены требуют от экономических работников высокого профессионализма.

Такая ситуация объективно способствует формированию инновационных подходов к разработке адекватных моделей и технологий обучения,