

П.Н. Новиков
ПОНЯТИЙНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
СОГЛАСОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

К условиям реализации потребности личности в образовании в целом и в профессиональном образовании в частности относятся не только среда, обеспечивающая образование как таковое, но и требования социума к нему. Эти требования как бы «выравнивают» индивидуальные потребности личности и выражают некую равнодействующую сложной совокупности различного рода общественных интересов, в том числе и в вопросах сопоставимости индивидуальных уровней и характеров профессионального образования, необходимости их поддержания в определенных параметрах (исходя из требований, например, инновационного производства и т.п.).

При этом в системе профессионального образования одна из приоритетных целей — обеспечение равного доступа граждан к удовлетворению своих образовательных интересов и потребностей и лишь затем — подготовка профессиональных работников для нужд экономики страны. Основная же цель государственной службы занятости — регулирование, организация и обеспечение полной, продуктивной, свободно избранной занятости населения в условиях функционирования рынка рабочей силы.

Отсюда вытекает необходимость согласованных действий службы занятости и системы профессионального образования в интересах общественной практики по ряду важных направлений, в том числе по разработке *государственных образовательных стандартов* всех уровней профессионального образования и *профессиональных стандартов*, востребованных рыночной экономикой и работодателем. Это согласование должно происходить на уровне реализации двух федеральных программ: развития образования и содействия занятости населения.

Рассмотрим сущность образовательных и профессиональных стандартов.

Государственный образовательный стандарт

В соответствии со ст. 43 Конституции Российской Федерации, принятой 12 декабря 1993 г., Российская Федерация устанавливает государственные образовательные стандарты, т.е. право их определения является прерогативой государства.

Ст. 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» гласит, что государственный образовательный стандарт включает федеральный и национально-региональный компоненты, в обязатель-

ном порядке определяющие минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Очевидно, что такая трактовка сущности стандарта учитывает все три главные составляющие образования:

- **содержание** — минимум содержания основных образовательных программ;
- **образовательный процесс** — максимальный объем учебной нагрузки обучающихся (он во многом определяет выбор форм и технологий обучения);
- **результат усвоения** — требования к уровню подготовки выпускников.

В то же время четкого определения понятия «государственный образовательный стандарт» в Законе нет и, самое главное, не указаны цели его введения.

Следует отметить, что термин *стандарт* не является новым для международного сотрудничества в области образования. Он упоминается в различных международных конвенциях по образованию, например в ст. 4 Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования, где говорится об обеспечении во всех государственных учебных заведениях равной ступени одинакового уровня образования и качества обучения (1). Однако этому термину не дается определения ни в этом, ни в каком-либо ином документе, касающемся образования. Как подчеркивается в Докладе ЮНЕСКО о положении в области образования в мире за 1993 г., предполагается, что государства-участники располагают эффективными механизмами для разработки собственных стандартов (2, с. 88).

Начиная с середины 80-х гг. большинство стран мира предпринимают усилия по стандартизации содержания образования. И если одна группа стран под давлением промышленных кругов пытается создавать стандарты путем повышения «планки», расширения содержания образования, то другая группа стремится либо сократить объем обязательного содержания, либо выделить из него базовое образование, необходимое для всех. При этом не всегда используется термин *стандарт*. Употребляются понятия «базовое (основное) содержание», «стержень (ядро) содержания», «общенациональное содержание образования» и др. Так, в Великобритании правительственный документ «Национальный учебный план» определяет *общее ядро знаний*. Во Франции при определении содержания обучения и создании соответствующих учебных планов обращается внимание на то, что постоянное увеличение объема знаний делает бессмысленным амбициозное стремление к энциклопедизму, поэтому в содержании образования выделяются

обязательная, представляющая сумму знаний, необходимых каждому человеку, и *дополнительная*, позволяющая учитывать индивидуальные способности учащихся, части программ, а также *факультативная* часть, подлежащая усвоению самостоятельно. Однако суть всех этих подходов одна — разработка государственных требований к базовому содержанию образования, обязательному для всех учащихся (3).

Во многих странах проблема стандартизации образования связывается с сохранением и повышением его качества. Так, вводимые в США стандарты относятся к содержанию образования, качеству его усвоения учащимися, материальному оснащению школ. Достаточно точно сформулированы национальные образовательные цели, и хотя Департамент образования этой страны принял решение о не-обязательности стандартов (в связи с высокой степенью автономности штатов), считается, что они ясно определяют уровень знаний и умений, необходимый для жизни и работы в XXI в.

Проблема стандартов профессионального образования актуальна для большинства развитых капиталистических стран Европы и решается в них по-разному, в зависимости от особенностей экономического развития и национальных традиций. Европейское сообщество признало единые уровни квалификации, согласован и принят единый перечень рабочих профессий, по ряду из них разрабатываются единые профессиональные характеристики. Иными словами, предпринимаются шаги к сближению стандартов профессионального образования, хотя попыток к стандартизации учебно-программной документации пока практически не было (4, с. 105-106).

Анализируя государственные образовательные стандарты профессионального образования, введенные в России, можно сказать, что в своей основе государственные стандарты разных уровней профессионального образования соответствуют требованиям Закона Российской Федерации «Об образовании». При этом стандарты высшего профессионального образования и среднего профессионального образования в целом составлены с одинаковых позиций, и некоторые различия в них незначительны. Что же касается государственного стандарта начального профессионального образования, то он по своей структуре значительно отличается от этих стандартов.

Кроме того, отличительным признаком в государственном образовательном стандарте начального профессионального образования является наличие таких понятий, как «ступень квалификации», «уровень квалификации», «профессия», «профессиональная характеристика», «перечень профессий и специальностей», «мо-

дель учебного плана для учреждений начального профессионального образования», «система кодификации (обозначений) документов стандарта начального профессионального образования» и др.

Отсюда возникает целый ряд вопросов, с одной стороны, имеющих частный, организационный характер, с другой — касающихся единой методологической основы построения стандартов и вытекающих из нормативных документов. Приведем некоторые из них.

1. Государственные образовательные стандарты высшего и среднего профессионального образования должны утверждаться Правительством Российской Федерации, а государственный образовательный стандарт начального профессионального образования утверждался Министерством общего и профессионального образования РФ.

2. Перечни специальностей высшего и среднего профессионального образования утверждаются федеральным органом управления образованием, а перечень профессий и специальностей начального профессионального образования утвержден Правительством Российской Федерации (вопреки п. 7 ст. 28 Закона РФ «Об образовании»).

3. Вместо установленного наименования *перечень* появилось название *классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования*.

4. В модели учебного плана начального профессионального образования федеральные и национально-региональные компоненты обозначены, а в государственных стандартах по конкретным специальностям (направлениям) высшего профессионального образования они отсутствуют.

5. Понятие «ступень квалификации», применяемое в стандарте начального профессионального образования, не используется и даже не упоминается в стандарте высшего профессионального образования. Справедливости ради следует отметить, что в Федеральном законе Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» говорится о ступенях высшего профессионального образования, по которым могут быть реализованы основные образовательные программы этого уровня.

6. Нет ограничений для установления «фактического» срока обучения, который определяется образовательными учреждениями при составлении рабочего учебного плана начального профессионального образования.

7. В стандарте начального профессионального образования нет понятия «обязательный минимум содержания» (см. ст. 7 Закона РФ «Об образовании»).

Перечень подобных вопросов можно было бы продолжить, но, повторим еще раз, в явном виде нет цели введения государственных образовательных стандартов.

В стандартах высшего и среднего профессионального образования эти цели четко не определены. Цели стандарта начального профессионального образования хотя и обозначены, однако в них преобладает технократический подход преимущественно с позиций производства, экономики; баланс с образовательными интересами и потребностями личности не очевиден. Это, вероятно, вытекает из целей начального профессионального образования (см. ст. 22 Закона РФ «Об образовании»), где даже не упоминается об удовлетворении потребностей личности в углублении и расширении своего образования, в то время как в ст. 23 (среднее профессиональное образование) и ст. 24 (высшее профессиональное образование) закона эта стратегия, направленная на сближение соответствующих образовательных интересов и потребностей, обозначена.

В научных исследованиях по проблемам стандартов начального профессионального образования упор в основном делается на сферу производства. Так, А.Н. Лейбович при разработке модели системы профессионального образования как совокупности взаимодействующих, развивающихся и эволюционирующих образовательных стандартов характеризует ее как систему документов, раскрывающих государственные требования к результатам профессионального образования, базирующуюся на определенных инвариантах, но учитывающую бесконечное разнообразие производственной среды и трудовых процессов (4, с. 108). При этом он считает, что стандарт профессионального образования, с одной стороны, должен служить членам общества социальной гарантией их конкурентоспособности и удовлетворения их персональных потребностей, с другой — он «должен опираться на реально существующие в обществе ресурсы (не выходить за пределы возможного на текущей стадии развития общества)» (там же).

В концепции ныне действующих государственных образовательных стандартов высшего образования подчеркивается, что «особое их назначение состоит в том, чтобы четко определить контуры федерального образовательного пространства, которое должно быть единым для всей нашей страны» (5, с. 3). Устанавливаемые стандартом структура и система дисциплин позволяют преодолеть как имевшую до сих пор известную однобокость, технократические тенденции в подготовке специалистов естественнонаучного и технического профиля, так и изолированность социально-гуманитарного образования от естественнонаучного и

технического компонентов современной культуры. Это даст возможность готовить специалистов не только с хорошей профессиональной квалификацией, но и способных к целостному и системному анализу сложных проблем современной жизни общества и окружающей среды.

Ю.Г. Татур сделал попытку определить смысл и назначение государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Стандарт должен: 1) обеспечить для личности и общества гарантии качества образования; 2) создать единое образовательное пространство в России (эквивалентность диплома на всей территории и возможность академической мобильности в благоприятных для студентов условиях); 3) создать основание для оценки качества образования, проведения аккредитации образовательных программ и вузов. При создании основ стандарта первого поколения — государственных требований к минимальному содержанию и уровню подготовки выпускников по направлениям и специальностям — была, в принципе, реализована идея фундаментализации образования (6).

И все-таки отметим, что образовательный стандарт как многосторонний договор (общественное согласие) между государством, обществом, образовательными учреждениями, работодателями и, главное, личностью пока еще не состоялся в полной мере, будучи во многом умозрительным и не выстроенным методологически, в том числе и в понятийном плане.

Так, в стандарте высшего профессионального образования введено понятие дидактической единицы, которая представлена в обязательном минимуме содержания «разделами, темами, понятиями, с помощью которых определяется основное содержание дисциплины» (5, с. 39). При этом в обязательном минимуме отсутствуют специально выделенные ключевые понятия и категории (базовый тезаурус). Кроме того, нет единой методологической основы построения стандартов высшего и начального профессионального образования, поскольку используется принципиально различный понятийный аппарат (цикл, дидактическая единица — в высшем профессиональном образовании; блок, модуль, модульная единица, учебный элемент — в начальном профессиональном образовании). Стандарты среднего профессионального образования в своей основе, как отмечалось, незначительно отличаются от стандартов высшего образования.

Отсутствие единой базы понятийного аппарата создает серьезные трудности в разработке и реализации основных образовательных программ, государственных образовательных стандартов, их федеральных и региональных компонентов. Эти трудности особенно

проявляются в образовательных учреждениях, реализующих различные уровни профессионального образования. Дело в том, что помимо названных и многие другие основные понятия профессионального образования на различных его уровнях, а также в дополнительном образовании, трактуются по-разному.

Анализ этих понятий дает нам основание говорить о ситуации, которая не позволяет с единых методологических позиций определить ядро фундаментальных знаний на каждом уровне профессионального образования, базовый тезаурус, необходимый для сближения, баланса образовательных интересов, потребностей и возможностей личности, общества, государства, работодателя для большей продолжительности во времени и действия траектории непрерывного профессионального образования.

Развернулись широкие научные дискуссии по поводу сути образовательных стандартов, уточнения целей их введения, подходов к концепции их обновления. Учитывая сложность и многоаспектность этой проблемы, невозможно в рамках статьи описать и раскрыть все имеющиеся точки зрения. Остановимся лишь на некоторых из них.

В. П. Беспалько подчеркивает, что образовательные стандарты ни в коем случае нельзя отождествлять с теми, которые приняты в технике и производстве, уже потому, что производственно-технические стандарты задают максимально достижимый уровень исполнительской деятельности, а образовательные — минимальный, ниже которого образование как приобретенная способность к некоторой деятельности не обнаруживается. Автор считает, что исходя из цели сохранения и упрочения единства образовательного пространства страны необходимо сформулировать глобальную цель общего образования в виде модели личности, наилучшим образом соответствующей представлению о достойном гражданине данного общества. Глобальная цель — это и есть образовательный стандарт на федеральном уровне (7).

В попытках обосновать и определить суть образовательного стандарта высказываются и другие точки зрения: стандарт — норма, которую гарантирует государство по отношению к обучаемым; стандарт — ужесточение обязательного минимума преемственного содержания в рамках образовательных программ; стандарт — фиксация определенного этапа (уровня) развития общества, степень разумного консерватизма; стандарт — ген образовательного поведения, который не уменьшает и не снижает вариативного образования, а, наоборот, дает подход к нему; стандарт должен быть международно узнаваем; стандарт — переход от вкусовых оценок к сопоставимым; стандарт должен и по вертикали и по горизонта-

ли иметь преемственность с системой непрерывного образования; стандарт может быть двухуровневым (1-й уровень — минимум содержания; 2-й уровень — повышенный, позволяющий осуществить преемственность с другими уровнями профессионального образования) и др.

Мы считаем, что государственные образовательные стандарты затрагивают интересы практически всех: личности, общества, государства, экономики, работодателя. Введение стандартов обусловлено не столько тем, что оно установлено законодательно, сколько их объективной необходимостью, так как они сближают и балансируют соответствующие интересы. Как уже говорилось, это, по сути, должен быть договор, общественное согласие. Е.В. Ткаченко отмечает, что «самая главная задача и функции стандартов — социальная защита всех участников образовательного процесса... защита образования от некачественного» (8, с. 38). Поэтому целесообразно расширить круг специалистов, привлекаемых к разработке образовательных стандартов профессионального образования, включив в него представителей органов по труду, занятости, социальной защиты, отраслевых министерств и ведомств, ведущих работодателей, профсоюзов, других социальных партнеров.

Профессиональный стандарт

Постановлением Правительства РФ от 26 февраля 1997 г. № 222 «О программе социальных реформ в Российской Федерации до 2000 года» предусмотрено введение государственных профессиональных стандартов, соответствующих международным требованиям, создание системы сертификации и аттестации работников.

В настоящее время эквивалентами профессиональных стандартов в России являются Единый тарифно-квалификационный справочник (ЕТКС) и Общероссийский классификатор занятий (ОКЗ).

ЕТКС определяет уровень знаний и умений работника, т.е. его профессиональную компетенцию, которая характеризует потенциальную способность работника до выхода этой компетенции на рынок труда в виде товара. ЕТКС определяет исполнительские функции работника без учета конкретных условий труда, степени сложности оборудования и технологии работы.

ОКЗ, введенный в действие с 1 января 1995 г., представляет собой систематизированный перечень видов трудовой деятельности, позволяющий достигнуть единообразия наименований и обеспечить возможность проведения статистических операций сравнений, учета и анализа (9).

Классификационной единицей ОКЗ является вид трудовой деятельности (занятие), основу которого составляет квалификация

(профессиональное мастерство) и профессиональная специализация. В отличие от профессии, подразумевающей обязательную профессиональную подготовку, под занятием понимают любой вид деятельности, в том числе не требующий специальной подготовки, приносящий заработок или доход.

Объектами классификации являются однородные с точки зрения содержания работ укрупненные группы профессий рабочих и должностей служащих. Структурно классификатор состоит из девяти укрупненных групп, подразделяющихся на подгруппы, составные группы и базовые группы.

В качестве признаков для определения общности (сходства) работ и группировки занятий положены характеристики занятий: содержание функций (выполняемых работ), предметы и орудия труда, масштаб и сложность руководства, конечные результаты трудовой деятельности и др., определяющие квалификацию и специализацию работников.

Критерием квалификации является уровень образования (профессиональная подготовка) и опыт (стаж) практической работы, которые в совокупности образуют необходимые предпосылки для выполнения работы определенной сложности.

В ОКЗ выделено четыре уровня квалификации. Первый уровень квалификации соответствует основному общему образованию и среднему (полному) общему образованию, установленным Законом Российской Федерации «Об образовании», второй уровень квалификации — начальному профессиональному образованию; третий — среднему профессиональному образованию; четвертый — высшему профессиональному образованию и послевузовскому профессиональному образованию.

При классификации занятий учитывается, что определенный уровень квалификации может быть достигнут не только профессиональным образованием или специальной подготовкой, но и (в отдельных случаях) опытом практической работы. Однако для занятий, требующих высокого уровня квалификации, образование и специальная подготовка играют определяющую роль.

Критерий профессиональной специализации характеризуется сферой приложения труда. На основании этого критерия определяют тип необходимых знаний, умений и навыков, требуемых для выполнения обязанностей и трудовых функций по конкретным видам занятий. Его используют в качестве основы при определении видов деятельности, производственных процессов, обрабатываемых сырья и материалов, результатов труда и т. п.

На каждом последующем уровне сгруппированы виды занятий с учетом более глубокой специализации.

Подгруппы в ОКЗ сформированы на основе критерия профессиональной специализации. В одном случае это тип необходимых знаний, в другом — используемые инструменты, применяемые материалы или вид производимого продукта и оказываемых услуг. Для отнесения занятий к базовым группам, кроме этого критерия, применяют и другие в зависимости от специфики конкретной группы занятий.

В принципе, в ЕТКС и ОКЗ отражен технократический подход к управлению человеческими (трудовыми) ресурсами, регулированию социально-трудовых отношений (10).

К сожалению, имеется крайне мало переведенных зарубежных источников, раскрывающих методологию формирования профессиональных стандартов (11). Мы считаем, что профессиональные стандарты можно определить как **концентрированное выражение востребованного рынком труда комплекса оплачиваемых, имеющих устойчивый и развивающийся спрос работ (услуг), определяющих требуемый уровень квалификации работника, его задачи, функциональные обязанности, полномочия и ответственность**. Достаточно близкая по смыслу формулировка этого понятия дается в системе международных профессиональных стандартов ISO 9000 и EN как системы установления уровня квалификации персонала на соответствие принятым нормам для определенного сектора.

В основе национальных профессиональных квалификаций Великобритании лежит система профессиональных стандартов, определяемых работодателями, которая состоит из пяти уровней продвижения вперед и ведет к получению квалификаций, которые основаны на демонстрации предусмотренных видов работ в условиях реального производства.

Указанные квалификации предоставляют индивиду существенную социальную защиту, поскольку обеспечивают больше возможностей для трудоустройства, обучают будущего работника реагировать на изменения в области техники и технологии за счет приобретенной профессиональной мобильности. Требования, предъявляемые работодателем к качеству выполнения предусмотренного профессиональным стандартом перечня работ, определяют уровень квалификации, профессиональную мобильность работника, а для ряда профессий — и совокупность обязательных личностных качеств.

В профессиональном стандарте отражаются интересы не только работодателя, но и работника. Стандарт фиксирует виды ответственности, функции, компетентность, требуемые квалификационные способности, навыки и умения. Это позволяет избегать конфликта компетенций за счет четко определенных видов ответственности

и иметь конкретную базу для оценки стоимости видов работ. При этом виды работ, регламентирующие ответственность и уровень квалификации работника, определяют основу (ядро) стандарта, а также формируют его периферию, т.е. конкретные исполнительско-функциональные навыки и умения.

В описании видов работ, как и в самой деятельности работника, ядро и периферия профессионального стандарта, как правило, слиты. Однако в системах функционально-стоимостного анализа и оценок видов работ такое разграничение производится достаточно четко.

Анализ отдельных немецких и французских профессиональных стандартов позволил выявить их взаимосвязь с профессиограммами, базирующимися на принципах международных стандартов ISO 9000 и EN.

Как правило, в основу профессиональных стандартов здесь положены профессиограммы, дополненные четко очерченными видами закрепленных работ и стандартами их выполнения, функциональными правами и обязанностями работника, технологически организованной структурой деятельности, которые обеспечивают возможность реализации закрепленной ответственности. Благодаря подобной структуре профессиональные стандарты оперативно реагируют на практические нужды экономики, учитывают профессиональные навыки, формируемые постоянно совершенствуемой технологией и оборудованием, и в целом могут быть интегрированы в стратегию прогнозирования, используемого при упреждающем управлении рабочими местами в условиях постоянно возрастающего проявления действия закона перемены труда. Кроме того, профессиональные стандарты позволяют выявлять объективные потребности в профессиональном обучении (повышении квалификации) работников, расширении их профессиональной мобильности.

Особенно важен поиск системы знаний и умений, обеспечивающих освоение ядра профессиональных стандартов, т.е. общих дисциплин, раскрывающих все связи и взаимоотношения работников в процессе технологически организованного производства. К таким общим предметам, которые изучают в экономически развитых странах в процессе освоения профессий, относятся:

1. Структура и организация найма труда.
2. Трудовое право.
3. Техника безопасности и гигиена труда.
4. Экология.
5. Социальное поведение на работе.
6. Система расходования и сохранения финансовых средств.
7. Общение и деловое сотрудничество.

8. Техника менеджмента.
9. Калькулирование цен.
10. Консалтинг клиентов.
11. Макроэкономика.
 - 11.1. Спрос и предложение.
 - 11.2. Производственные факторы.
 - 11.3. Индексы.
 - 11.4. Экологические принципы.
 - 11.5. Валовой национальный продукт.
 - 11.6. Экономические системы.
 - 11.7. Национальные и международные организации.
12. Микроэкономика.
 - 12.1. Планирование и организация производства.
 - 12.2. Закупка и складирование.
 - 12.3. Производство.
 - 12.4. Продажа.
 - 12.5. Управление развитием человеческих ресурсов. Профессиональные стандарты.
 - 12.6. Бухгалтерский учет и налогообложение.
 - 12.7. Статистическая отчетность.

Как видно, одна из задач совершенствования действующих образовательных стандартов состоит в том, чтобы разумно усилить компонент, раскрывающий взаимоотношения людей в процессе производства, стандарты сервиса, систему ответственности каждого работника.

В связи с тем, что в России не разработана методология формирования профессиональных стандартов, представляется оправданным на этом этапе ориентироваться на предлагаемую примерную структуру, которая в целом обобщает практику построения аналогичных документов в Англии, Франции и Германии:

1. Краткие сведения о профессии (специальности), перспективах ее развития в условиях рыночной экономики и динамичного процесса изменений в технике, технологии, общественных отношениях, родственных профессиях (специальностях).
2. Задачи работника в условиях конкретно организованного технологического пространства.
3. Виды востребованных рынком труда работ и стандарты их выполнения.
4. Ответственность и функции работника, обеспечивающие выполнение стандартов закрепленных видов работ.
5. Условия труда.
6. Требования, в том числе личностные, к работнику; профессиональные ограничения, медицинские противопоказания.

7. Квалификационная структура профессии (специальности) — образовательный уровень и требуемый комплекс исполнительско-трудовых навыков.

Профессиональные стандарты формируются и ежегодно корректируются профильными (отраслевыми) ассоциациями работодателей, наделенными правом сертификации персонала, в соответствии с требованиями развивающейся техники и технологии.

Как показывает практика, международная система сертификации товаров и услуг, предлагаемых Россией на внешний рынок, предусматривает сертификацию персонала, производящего данные товары и услуги.

Это обуславливает, как отмечалось, необходимость адаптации международных профессиональных стандартов к российским условиям с целью создания базы для формирования системы сертификации персонала, предусмотренной Программой социальных реформ в России.

Сертификация персонала, как это принято за рубежом, может проводиться независимыми органами профильных ассоциаций или органами, обладающими авторитетом на рынке соответствующих видов работ и технологий.

Важным психологическим моментом подготовки к сертификации персонала является формирование у работников менталитета, соответствующего требованиям рыночной экономики — личной ответственности за качество выполняемых работ, предусмотренных профессиональным стандартом, и объективной потребности в достижении необходимого уровня квалификации.

Сертификация персонала на соответствие адаптированным требованиям международных профессиональных стандартов позволит прекратить продолжающееся сокращение для российских производителей внутреннего рынка товаров, услуг и видов работ, которые активно вытесняются более качественными товарами, квалифицированными (и ответственными) иностранными работниками.

Ярким примером такого положения может служить прогрессирующая потеря внутреннего рынка строительных услуг, о чем свидетельствует повсеместное проникновение зарубежных строительных фирм, предлагающих четко фиксированную ответственность за соблюдение стандартов на выполняемые работы, обеспечиваемые сертифицированным персоналом всех уровней.

Кроме того, сертификация персонала на соответствие требованиям профессиональных стандартов является одной из базовых основ системы управления качеством продукции, товаров и услуг, в том числе и образовательных, которые определяют темп и уровень развития человеческих ресурсов в стране.

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие основные выводы.

1. Анализ стандартов профессионального образования показал, что в целом они методологически не выстроены, их понятийный аппарат не систематизирован ни содержательно, ни методически, они не обладают преемственностью в содержательно-профессиональном плане, в том числе и при движении по образовательной траектории в рамках одного профессионального поля. На каждом из трех уровней профессионального образования (начального, среднего, высшего) в государственных образовательных стандартах декларируются отдельные общие требования к выпускникам, однако степень их формализации и реализации в обязательном минимуме содержания основных профессиональных образовательных программ различна.

2. На концептуальном уровне намечается определенный поворот к сближению через обновляемые государственные образовательные стандарты образовательных интересов и потребностей личности, общества, государства, работодателя. Формирование ядра базового тезауруса знаний как фундаментального, так и прикладного (специального) характера может служить мерой баланса этих интересов и потребностей. Поэтому к работе над такими стандартами, помимо представителей самой системы профессионального образования, необходимо наряду с учеными привлекать специалистов органов по труду, занятости, социальной защиты, отраслевых министерств и ведомств, профсоюзов, ведущих работодателей как производственной, так и социокультурной сфер. Только при таком социальном партнерстве можно адекватно учесть интересы и потребности личности и общества.

3. Актуальна проблема существенной переработки теоретических, методологических и методических подходов к стандартизации профессионального образования как с позиций преемственности образовательных стандартов различных уровней профессионального образования, так и с позиций их взаимосвязи с профессиональными стандартами.

4. Профессиональные стандарты являются рыночной категорией, динамично отражающей требования рынка труда, работодателей.

5. Структурный анализ содержания международных профессиональных стандартов показывает, что их основа (ядро), определяющая способности работника ответственно выполнять предусмотренные виды работ, во многом адекватна содержанию образовательного стандарта по базовой профессии, специальности, а периферия фиксирует перечень конкретных видов работ, которые должны и могут

быть освоены работником при наличии у него базовой профессии или профессионального образования соответствующего уровня. Следовательно, стандарты профессионального образования (федеральный и региональный компоненты) должны быть состыкованы с ядром и периферией профессиональных стандартов.

6. Для решения государственной задачи — создания системы сертификации персонала в Российской Федерации — чрезвычайно важно разработать методологию и механизм взаимосвязи профессиональных и образовательных стандартов.

Литература

1. Convention against Discrimination, adopted by the General Conference at its eleventh Session. Paris, 14 December 1960. Paris: UNESCO, 1960.
2. Доклад о положении дел в области образования в мире за 1993 год. ЮНЕСКО. М.: ЛОГОС, 1993.
3. *Кагерманьян В.С. и др.* Технологии обучения в системе научно-технического образования. М.: НИИВО, 1995. (Обзорная информация. Вып.3: Содержание, формы и методы обучения в высшей школе).
4. *Лейбович А.Н.* Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования. М.: Высшая школа, 1994.
5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. М., 1995.
6. *Татур Ю.Г.* О государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования // Учебно-методические материалы многоуровневого профессионального образования. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994.
7. *Беспалько В.П.* Проблема образовательных стандартов в США и России // Педагогика. 1995. № 1.
8. *Ткаченко Е.В.* Основные итоги, проблемы и пути развития российского образования. М., 1996.
9. Общероссийский классификатор знаний. М.: Изд-во стандартов, 1995.
10. Человеческие ресурсы: Концепция развития. М., 1998.
11. Каталог стандартов перспективных работ на российском рынке труда. М.: Инновационный образовательный центр, 1997.
12. *Новиков П.Н., Зуев В.М.* Опережающее образование: Гипотезы и реалии. М., 1996.