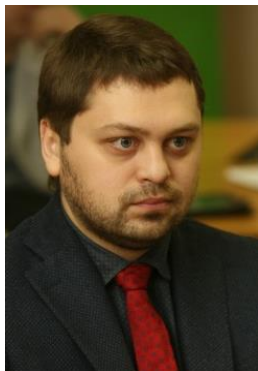


УДК 331



**ИНСТИТУТ НЕПРЕРЫВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ПРОСТРАНСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ И ТРУДОВЫХ
ФУНКЦИЙ БУДУЩИХ
РАБОТНИКОВ РАЗЛИЧНЫХ
СЕКТОРОВ ЭКОНОМИКИ**

**THE INSTITUTE
OF CONTINUING
VOCATIONAL EDUCATION
AS THE SPACE
FOR PROFESSIONAL
COMPETENCE AND LABOUR
FUNCTIONS FORMATION OF
FUTURE WORKERS
OF VARIOUS ECONOMIC
SECTORS**

Воденко Константин Викторович

Доктор философских наук, профессор
Южного федерального университета,
первый заместитель главного редактора
журнала «Гуманитарий Юга России»,
г. Ростов-на-Дону; профессор Южно-
Российского государственного
политехнического университета (НПИ)
имени М.И. Платова, г. Новочеркасск,
e-mail: vodenko-kv@rambler.ru

Vodenko Konstantin V.

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Southern Federal University,
First Deputy of Editor-in-Chief of
«Humanities of the South of Russia»,
Rostov-on-Don;
Professor, Platov South-Russian State
Technical University,
Novocherkassk,
e-mail: vodenko-kv@rambler.ru

Черкесова Эльвира Юрьевна

Доктор экономических наук, профессор,
Институт сферы обслуживания
и предпринимательства (филиал)
Донского государственного технического
университета в г. Шахты,
e-mail: cherkesova.elvira@yandex.ru

Cherkesova Elvira Yu.

Doctor of Economic Sciences, Professor,
Institute of Entrepreneurship
and Service sector (branch)
of Don State Technical University,
Shakhty,
e-mail: cherkesova.elvira@yandex.ru

В статье анализируется специфика функционирования и развития института непрерывного профессионального образования как пространства формирования профессиональных компетенций и трудовых функций будущих работников различных секторов современной экономики России. Делается вывод о том, что необходимым представляются использование в социально-экономическом дискурсе понятия «непрерывное профессиональное образование», которое подчеркивает функциональную специфику получаемых знаний, предполагается обеспечение непрерывного обновления профессиональных знаний и навыков, делается акцент на постоянстве процесса обучения в профессиональной сфере. Отмечается, что проблема конвергенции для федеральных государственных образовательных стандартов версии 3+ и профессиональных стандартов может быть решена, если выбрать необходимую совокупность видов профессиональной деятельности, определить соответствующие им компетенции, а затем представить уровневое описание дескрипторов компетенций через трудовые действия.

Ключевые слова: институт образования, профессиональные компетенции, трудовые функции, образовательные стандарты, профессиональные стандарты.

In the article the specifics of functioning and development of the Institute of continuing vocational education as the space for professional competence and labour functions formation of future workers of various modern economy sectors in Russia is analyzed. The conclusion is that the concept "continuing professional education" should be used in socio-economic discourse. It emphasizes the functional specificity of knowledge the ensuring of continuous updating of professional knowledge and skills, and the focus on the continuity of learning process in the professional sphere is made. It is noted that the problem of convergence of the Federal State Educational Standards 3+ and professional standards can be solved by the following process: select a set of kinds of professional activities, define their respective competence, and create a level description of competences descriptors by the labor activity.

Keywords: Institute of Education, professional competence, labour functions, educational standards, professional standards.

В современных условиях в российской экономике предъявляют новые требования к специалистам, занятым в различных профессиональных сферах, а следовательно, и к самой системе профессиональной подготовки этих специалистов. Образование становится главным капиталом человека и ведущим ресурсом экономики. Можно говорить о формировании нового типа образования – постиндустриального, ориентированного на развитие социально-профессиональных способностей личности, а его смыслообразующим фактором является социально-профессиональное развитие субъекта общественно полезной деятельности. Данный тип образования предусматривает ряд моделей профессиональной подготовки, которые нами на основе исследования литературы [1] систематизированы в табл. 1.

Таблица 1

Модели социально-профессиональной деятельности¹

Модель	Специфика	Основной компонент	Целевые ориентации
Модель профессиональной адаптации	Характеризуется выполнением деятельности в соответствии с предписанными правилами и нормами	Преобладает тенденция адаптации к профессиональной деятельности и самоопределения в ней	Профессиональная квалификация (знания, умения, навыки)
Модель самостоятельной организации	Характеризуется подготовкой специалистов, способных самостоятельно организовывать свою деятельность и принимать решения, нести за них ответственность	Главным компонентом выступает процесс самоорганизации личности	Профессиональная компетентность (общекультурная и профессиональная)
Модель профессионального саморазвития	Характеризуется самореализацией личности в профессии, сочетанием автономности с командной работой	Центральным компонентом должна выступать готовность к инновациям	Профессиональная культура (свойства и способности, обуславливающие продуктивность выполнения познавательной, социальной и профессиональной деятельности, высокий уровень профессиональной мобильности)

Формирование нового типа образования создает для человека и общества в целом новые реалии, когда успешно адаптироваться к новым условиям возможно только при профессиональном обновлении и непрерывном, что должна обеспечивать система образования. В связи с этим актуализируются такие понятия, как «профессиональное обра-

¹ Разработано авторами в процессе исследования.

зование» и «непрерывное образование». Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», профессиональное образование – это вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности [12].

Непрерывное образование определяется как процесс, «встроенный в жизнь человека, а не ограниченный специальной учебной деятельностью в классных комнатах» [2]; как способ социализации, интеграции индивидов в профессиональное сообщество и общество в целом, а затем и как способ успешной адаптации к изменяющейся социальной реальности. Непрерывное образование делает акцент на процессе совершенствования компетентности, изменения жизненных сценариев, поведенческих стереотипов, способствующем дальнейшему росту профессиональных и общекультурных компетенций, развитию человека, а не просто получению дополнительного образования (повышение квалификации, переподготовка, второе высшее образование) [3]. Современная система непрерывного профессионального образования в России представлена ниже приведенной схемой (рис. 1).

Наиболее уместным, на наш взгляд, представляется использование в социально-экономическом дискурсе понятия «непрерывное профессиональное образование», которое подчеркивает функциональную специфику получаемых знаний, предполагается обеспечение непрерывного обновления профессиональных знаний и навыков, делается акцент на постоянстве процесса обучения в профессиональной сфере. В логике непрерывного профессионального образования лежит получение и второго, и третьего, и так далее высших образований, а также прохождение одновременно с этим различных курсов повышения квалификации и переподготовки. В принципе, здесь возникает возможность многоразовых смен профессиональных и образовательных траекторий, а также дополнения компетенций и квалификаций для совершенствования основной профессиональной деятельности, что и отражает специфику рыночных отношений, к которым современный человек вынужден адаптироваться [4]. Системообразующие признаки непрерывного профессионального образования систематизированы в схеме (рис. 2).

Образование	Уровень		Дополнительное образование		
Профессиональное	Подготовка кадров высшей квалификации (послевузовское)	Докторантура		↑	
		Аспирантура			
	Высшее	Магистратура		↑	↑
		Специалитет			
	Бакалавриат			↑	
Среднее профессиональное					
Начальное профессиональное					
Общее	Школьное	Полное общее			
		Основное общее			
		Начальное общее			
	Дошкольное				

Рис. 1. Уровни непрерывного образования¹

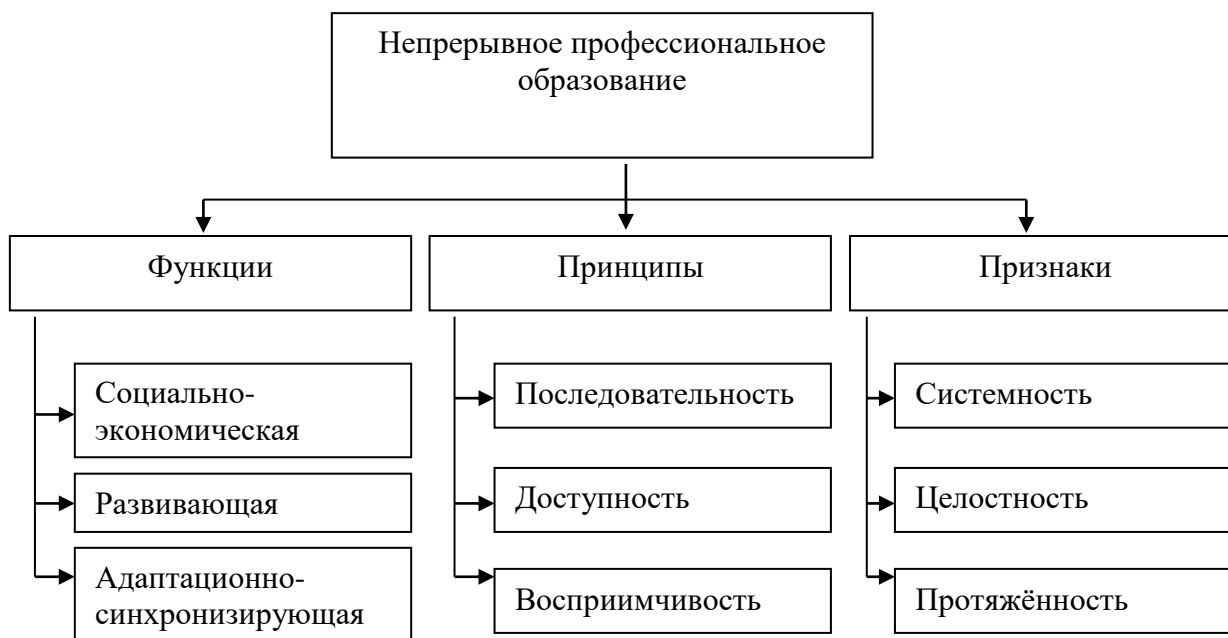


Рис. 2. Система непрерывного профессионального образования²

¹ Разработано авторами в процессе исследования.

² Разработано авторами в процессе исследования.

Непрерывное профессиональное образование основывается на концепции профессионального становления личности и осуществляется за счет формирования мотивов и необходимых компетенций для обучения в течение всей жизни. Его смысл и назначение – обеспечение полноценного профессионального становления, создание условий для постоянного обновления, развития и самоактуализации каждого человека на протяжении всей его профессиональной жизни. Отсюда цель непрерывного профессионального образования по отношению к личности – удовлетворение потребности личности в развитии, саморазвитии, самоактуализации и реализации себя в профессиональной жизни. А вот по отношению к обществу целью непрерывного профессионального образования является создание кадровых ресурсов и их модернизация [4].

Исследование специфики развития системы непрерывного профессионального образования требует соответствующей методологии. Образование может быть исследовано в контексте институционального и системного подходов (табл. 2).

Таблица 2

Институциональный и системный подход к исследованию образования¹

Вопросы для сравнения	Институциональный подход	Системный подход
Понятие образования	Образование есть взаимодействие социальных групп, общностей, определенным образом организованное для достижения целей и выполнения задач формирования личности и ее профессиональной социализации	Образование как система характеризуется совокупностью следующих взаимодействующих компонентов: образовательных программ, образовательных стандартов, образовательных учреждений, органов управления образованием
Область применения	Эффективен при рассмотрении системы образования с целью определения связей между её элементами. Институциональное	Системный подход чаще реализуется в ходе аналитической, исследовательской, управленческой и реформаторской

¹ Разработано автором в процессе исследования.

Вопросы для сравнения	Институциональный подход	Системный подход
	рассмотрение образования подразумевает выявление его связей с производством, наукой, культурой, другими социальными институтами, системами, подсистемами	деятельности в сфере образования
Объекты изучения	Образование рассматривается как элемент системы общественных отношений, взаимодействующий с другими элементами. Институциональный подход предполагает анализ деятельности и взаимодействия социальных общностей в сфере образования	Системный подход характеризует образование как автономное структурно-целостное единство. Системный подход характеризуется «надличностным» описанием системы, включающей субъекты образования (обучаемые и обучающие)
Основные аспекты изучения	Образование изучается как определенная устойчивой и динамичной формы общественной организация в сфере обучения, воспитания, профессиональной подготовки	Системный исследует строение, структуру образования в связи с выполняемыми им теми или иными функциями

Обобщение описанных подходов к изучению образования позволяет сделать вывод об их взаимодополнительности и понимании образования как, во-первых, организованной системы, в которой реализуется процесс формирования личности с целью воспроизводства, обновления и улучшения социальных отношений и общества в целом; во-вторых, в качестве социального института, понимаемого как совокупность исторически сложившихся и закреплённых, устойчивых и самовозобновляющихся видов социальных взаимодействий, призванных удовлетворять потребности общества в передаче знаний от одних поколений к другим, представлено как система, которая включает в себя совокупность лиц и учреждений, социальных функций и ролей, управление и социальный контроль.

В настоящее время в рамках обоснования перехода от знаниево-ориентированной к деятельностно-ориентированную модели образования рассматривается компетентностный подход как определенный инструмент усиления социального диалога высшей школы с миром труда, способ углубления их сотрудничества и тем самым решения проблемы рассогласования между сферой образования и рынком труда. По мнению А.В. Лубского и Г.И. Герасимова, профессионально компетентный выпускник должен уметь самостоятельно мыслить, обладать познавательной самостоятельностью и способностью получать новые знания, а также владеть ими как инструментом познавательной и практической деятельности в условиях инновационного общества, чтобы быть профессионально конкурентным и успешным [5, с. 121]. Вполне обоснованным выглядит их мнение о том, что в обществе инновационного типа выпускник высшей школы должен обладать профессиональной культурой инновационного и проектного содержания и быть способным к диверсификации своей профессиональной деятельности.

Основой для построения образовательного пространства, в рамках которого формируются профессиональные компетенции будущих работников, несомненно являются Болонская декларация (1999 г.) и иные документы об образовании, принятые в последние годы, которые в первую очередь законодательно закрепляют уровневую систему образования (бакалаврит – магистратура – аспирантура). Существующая на сегодняшний день в Российской Федерации многоуровневая структура высшего профессионального образования по многим показателям на достаточно высоком уровне отражает положения болонских соглашений. Из этого следует, что существующие на данный момент ступени высшего образования (бакалавр, специалист и магистр) вполне оправданно можно считать основой общепринятой структуры квалификаций [6]. В частности, бакалавриат имеет потребность увеличения практической направленности и соответствующей востребованности. Об этом, в частности, свидетельствуют федеральные государственные образовательные стандарты (версия 3+). Так, нами были проанализированы стандарты в рамках укрупненной группы специальностей «экономика и управление». Результаты анализа подтверждают обозначенный тезис (табл. 3). Следует также отметить, что структура среднего профессионального и послевузовского профессионального образования претерпела изменения совершенно иного рода, ориентированные на изменения структуры рынка труда, а также структурные изменения в области науки, техники и социальной сферы.

**ФГОС 3+ по укрупненной группе направлений подготовки
380000 «Экономика и управление»¹**

Направления подготовки	Программа академического бакалавриата, з.е.				Программа прикладного бакалавриата, з.е.			
	Блок 1. Дисциплины (модули)		Блок 2. Практики	Блок 3. ГИА	Блок 1. Дисциплины (модули)		Блок 2. Практики	Блок 3. ГИА
	Базовая часть	Вариативная часть	Вариативная часть	Базовая часть	Базовая часть	Вариативная часть	Вариативная часть	Базовая часть
38.03.02 «Менеджмент»	Не предусмотрено				81–87	90	54–63	6–9
38.03.03 «Управление персоналом»	Не предусмотрено				105–108	102–108	15–27	6–9
38.03.04 «Государственное и муниципальное управление»	102	120	6–12	6–9	96–99	120–123	9–18	6–9
38.03.06 «Торговое дело»	102–114	105–114	12–18	6–9	93–108	105–114	18–27	6–9
38.03.07 «Товароведение»	Не предусмотрено				84–102	105–108	24–42	6–9
38.03.10 «Жилищное хозяйство и коммунальная инфраструктура»	99–105	105	24–30	6–9	99–105	87–93	33–48	6–9

Задача создания образовательных стандартов третьего поколения была вызвана необходимостью вхождения России в Болонский процесс. Основная роль в определении качества образования была передана от государства вообще более конкретизированному заказчику обучения. В тексте стандарта закладывается положение о том, что в качестве обязательной технологии при образовательной программе вводится требование формирования устойчивого и эффективного социального диалога высшей школы и сферы труда. При разработке

¹ Разработано авторами в процессе исследования.

стандартов третьего поколения работодатели и общественные институты привлекаются к формированию целей и определению перечня дисциплин высшего профессионального образования. В настоящее время работодателю нужна не просто квалификация, которая определяется некоторым набором знаний, а компетентность, в которой сочетаются и квалификация, и способность работать в группе, инициативность, креативность, умение переносить знания из одной области в другую. При этом требования к профессии формулируются в виде пакетов компетенций, так как на рынке труда оцениваются не сами по себе знания, но и способность выполнять данные и осваивать новые функции [4]. Однако разработка стандартов третьего поколения не сняла все проблемы, которые обозначены на схеме (рис. 3).



Рис. 3. Проблемы и перспективы внедрения и развития федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения

В основе федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения лежит компетентностный подход как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Под компетенцией следует понимать базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и (или) выдающемуся выполнению работы, уровень которого определяется конкретными критериями (С. Спенсер,

Л. Спенсер) [7, с. 320]. В первую очередь можно выделить общекультурные и профессиональные компетенции. Общекультурная компетенция связана с наличием таких специфических качеств, которые позволяют индивиду эффективно действовать в определенных деловых ситуациях. Особенно важны профессиональные компетенции, которые предполагают способность индивида успешно выполнять требуемые действия на основе имеющегося у него практического опыта, а также учитывает наличие умений и знаний, необходимых для решения задач профессионального характера.

Под профессиональными компетенциями подразумевают стандарты рабочего поведения специалиста. Содержанием профессиональных компетенций является совокупность взаимосвязанных факторов (знания, навыки, способы профессионального общения, ресурсный потенциал личности специалиста, имеющие отношение к определенному кругу предметов и процессов и необходимые для продуктивной деятельности). В профессиональных компетенциях должны отражаться автономность и гибкость специалиста в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой, эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места в современной трудовой среде.

Но в настоящее время процесс формирования будущих специалистов в сфере непрерывного профессионального образования регламентируется еще и профессиональными стандартами. Технология разработки профессиональных стандартов предполагает проведение широкого мониторинга требований работодателей к квалификации персонала по спектру профессий, значимых для российской экономики. Структура и содержание профессиональных стандартов отражены на схеме (рис. 4).

В настоящее время наблюдается попытка сближения требований образовательных и профессиональных стандартов. Однако и здесь есть свои трудности. Как показывает анализ, процесс сближения требований прошел несколько этапов, не всегда закончившихся планируемым результатом.

Первый шаг к конвергенции ФГОС и профессиональных стандартов был сделан еще в конце первого десятилетия XXI в., когда ФГОС третьего поколения должны были разрабатываться при участии представителей рынка труда и проходить процедуру обсуждения в среде работодателей. По вполне понятным причинам участие работо-

дателей в большинстве случаев носило формальный характер, поэтому ожидаемое сближение позиций достигнуто не было.

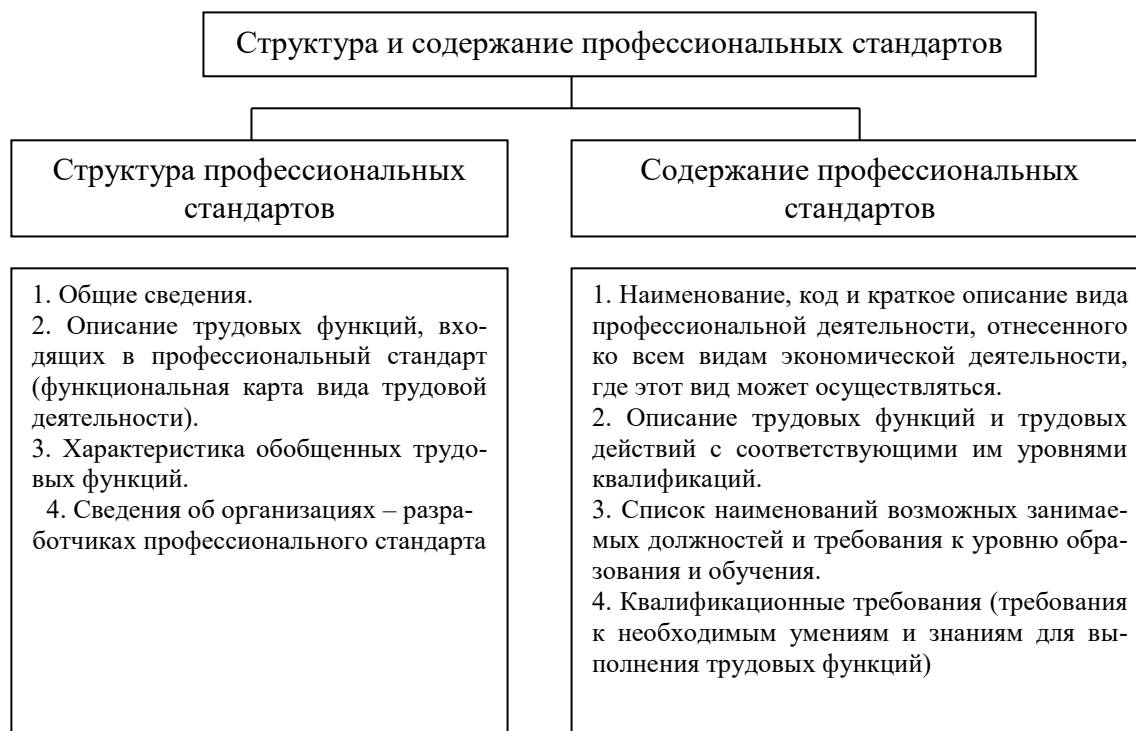


Рис. 4. Структура и содержание профессиональных стандартов

Второй шаг был предпринят при разработке профессиональных стандартов, где в первоначальной версии разработчикам рекомендовалось включать профессиональные компетенции. Как правило, разработчики не обращались к формулировкам компетенций, а в последующем макете профессиональных стандартов, принятом Минтруда, все требования были выражены на языке трудовых функций, детализированных в виде трудовых действий и связанных с необходимыми знаниями и умениями.

Третий шаг к достижению конвергенции между ФГОС и профессиональными стандартами получил свое развитие в актуализированной версии ФГОС 3+, где профессиональные компетенции для прикладного бакалавриата рекомендовали писать на основе профессиональных стандартов или квалификационных требований.

Наиболее явно попытка сближения между стандартами была отражена в Методических рекомендациях по разработке основных профессиональных образовательных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов, утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации 22 января 2015 г. № ДЛ-1/05вн.

Однако путь достижения конвергенции в рекомендациях не указывался. В них лишь предписывалось привести в общем описании образовательной программы или программ дисциплин, к решению каких профессиональных задач и исполнению каких трудовых функций из профессиональных стандартов готовится обучающийся. Понятно, что такие описания в образовательных программах приводятся не всегда, а если они все-таки включены в состав образовательной программы, то имеют вид перечня, взятого из профессионального стандарта и никак не влияющего на реальный учебный процесс.

Таким образом, проблема конвергенции для ФГОС версии 3+ и профессиональных стандартов может быть решена, если выбрать необходимую совокупность видов профессиональной деятельности, определить соответствующие им компетенции, а затем представить уровневое описание дескрипторов компетенций через трудовые действия.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 56–65.
2. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие. М., 2004. 48 с.
3. Розин В. Основные требования к концепции образования взрослых // Новые знания. 2000. № 3. С. 18–24.
4. Качество профессионального образования и институциональные основы внешней экспертизы / Л.И. Щербакова и др. Новочеркасск, 2015. 346 с.
5. Герасимов Г.И., Лубский А.В. Диалог о парадигмальном подходе в образовании // Гуманитарий Юга России. 2014. № 1. С. 119–139.
6. Королева В.В., Логунова О.С., Макарычев П.П. Оценка социального заказа на подготовку кадров в многоуровневой системе образования России // Проблемы теории и практики управления. 2010. № 5. С. 43–52.
7. Спенсер С., Спенсер Л. Компетенции на работе. М., 2005. 384 с.
8. Воденко К.В. Институциональные аспекты взаимодействия субъектов социально-трудовых отношений и развитие системы современного высшего образования в России // Гуманитарий Юга России. 2016. № 2. С. 66–77.

References

1. Zeer E.F. Kontseptsiya professional'nogo razvitiya cheloveka v sisteme nepre-ryvnogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2012. № 5. S. 56–65.
2. Mitina A.M. Dopolnitel'noe obrazovanie vzroslykh za rubezhom: kontseptual'noe stanovlenie i razvitie. M., 2004. 48 s.
3. Rozin V. Osnovnye trebovaniya k kontseptsii obrazovaniya vzroslykh // Novye znaniya. 2000. № 3. S. 18–24.
4. Kachestvo professional'nogo obrazovaniya i institutsional'nye osnovy vneshnei ekspertizy / L.I. Scherbakova i dr. Novo-cherkassk, 2015. 346 s.
5. Gerasimov G.I., Lubskii A.V. Dialog o paradigmal'nom podkhode v obrazovanii // Gumanitariy Yuga Rossii. 2014. № 1. S. 119–139.
6. Koroleva V.V., Logunova O.S., Makarychev P.P. Otsenka sotsial'nogo zakaza na podgotovku kadrov v mnogourovnevoi sisteme obrazovaniya Rossii // Problemy teorii i praktiki upravleniya. 2010. № 5. S. 43–52.
7. Spenser S., Spenser L. Kompetentsii na rabote. M., 2005. 384 s.
8. Vodenko K.V. Institutsional'nye aspekty vzaimodeistviya sub'ektov sotsial'no-trudovykh otnoshenii i razvitie sistemy sovremennogo vysshego obrazovaniya v Rossii // Gumanitariy Yuga Rossii. 2016. № 2. S. 66–77.

9. *Воденко К.В., Черных С.С.* Диверсификация роли института высшего образования в процессе воспроизводства и концентрации социального капитала // Гуманитарий Юга России. 2015. № 4. С. 165–172.

10. *Черкесова Э.Ю.* Человеческий капитал как основа инновационной экономики // Кад-ровик. 2014. № 7. С. 62–67.

11. *Черкесова Э.Ю.* Человеческий фактор в экономике знаний // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Социально-экономические науки. 2012. № 4. С. 124–128.

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273.

9. *Vodenko K.V., Chernykh S.S.* Diversifikatsiya roli instituta vysshego obrazovaniya v protsesse vosproizvodstva i kontsentratsii sotsial'nogo kapitala // Gumanitariy Yuga Rossii. 2015. № 4. S. 165–172.

10. *Cherkesova E.Yu.* Chelovecheskiy kapital kak osnova innovatsionnoy ekonomiki // Kadrovik. 2014. № 7. S. 62–67.

11. *Cherkesova E.Yu.* Chelovecheskiy faktor v ekonomike znaniy // Vestnik Yuzhno-Rossiiskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta (Novocherkasskogo politekhnicheskogo instituta). Sotsial'no-ekonomicheskie nauki. 2012. № 4. S. 124–128.

12. Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoy Federatsii» ot 29.12.2012 g. № 273.