

О.Н. Олейникова

А.А. Муравьева

Н.М. Аксёнова

**ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ
КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ
ЛИССАБОНСКОЙ СТРАТЕГИИ**

Москва, 2009 г.

От авторов

Данная публикация посвящена вопросам реализации стратегии обучения в течение всей жизни, которая является основным вектором и целью развития современных систем образования во всем мире и отвечает задачам и потребностям общества, основанного на знаниях.

Материал подготовлен сотрудниками Центра изучения проблем профессионального образования, который с 1998 г. занимается изучением тенденций развития профессионального образования в странах Европейского Союза, распространением в России передового зарубежного опыта и разработкой предложений по интеграции российского профессионального образования в европейское образовательное пространство.

Центр был создан в рамках реализации проекта Европейского Фонда образования (ETF) «Национальные Обсерватории», направленного на обеспечение обмена информацией о ходе реформ профессионального образования в странах СНГ.

Впоследствии направления деятельности Центра значительно расширились и стали включать в себя не только информационную, но и аналитическую и методическую составляющие, реализацию международных и российских проектов, методическую и консультационную деятельность.

Центр продолжает активное сотрудничество с ETF и принимает участие в различных проектах, одним из которых был проект в области обучения в течение всей жизни. В результате появилась первая в России публикация по вопросам обучения в течение всей жизни, изданная Центром в 2002 г.

В дальнейшем Центр продолжил исследование вопросов, связанных с реализацией стратегии обучения в течение всей жизни и на основе анализа международного опыта разработал ряд предложений по реализации ее в России с учетом особенностей российского контекста, которые нашли свое отражение в предлагаемой публикации.

Центр является членом таких организаций, как IVETA (Международная ассоциация профессионального образования и обучения), EfVET (Европейский Форум профессионального образования), UNESCO/UNEVOC. В 2006 г. Центром было инициировано проведение в Москве конференции IVETA, посвященной развитию обучения в течение всей жизни, в ходе которой особое внимание было уделено роли и месту профессионального образования в реализации этой стратегии. В конференции приняли участие представители более 30 стран из Европы, Азии, Африки, Северной Америки и Австралии, а также представители таких международных организаций как UNESCO, UNIP, ETF.

Материалы конференции также нашли свое отражение в настоящей публикации.

Центр изучения проблем профессионального образования

115172, Москва, ул. Гончарная, д.27/6, офис 104

тел.: (495) 580 92 80, (495) 915 72 54

e-mail: observatory@sovintel.ru

www.cvets.ru

Содержание

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИССАБОНСКОЙ СТРАТЕГИИ	4
Введение. Общая характеристика Лиссабонской стратегии	4
Общие положения	4
Образование и обучение для трудовой деятельности в обществе, основанном на знаниях. Основные принципы развития человеческих ресурсов и разработки политики и нормативно-правовой базы, а также деятельности в области образования и обучения	6
Меры по поддержке образования и обучения	7
Активная социальная политика и активная политика на рынке труда	8
Общественные институты, необходимые для развития и обучения человеческих ресурсов	9
Социальный диалог по вопросу развития и обучения человеческих ресурсов	9
Диверсификация сети обучающих структур	10
Децентрализация принятия решений по вопросам политики и стратегии в области обучения на региональном и местном уровнях	11
Интеграция обучения в течение всей жизни и институциональной рамки	11
Информация о рынке труда, профориентация и консультирование	12
Обеспечение доступа к обучению и развитию человеческих ресурсов	12
Партнерство в сфере обучения	13
Использование ИКТ для обучения и развития человеческого капитала	13
Раздел 1. Лиссабонская стратегия – цели, задачи, история реализации	15
Раздел 2. Обучение в течение всей жизни и профессиональное образование и обучение	22
Общие положения	22
Принципы формирования стратегии обучения в течение всей жизни	27
Раздел 3. Улучшение качества подготовки кадров для системы профессионального образования	45
Раздел 4. Механизмы повышения качества профессионального образования	58
Раздел 5. Обеспечение прозрачности и сопоставимости квалификаций в интересах доступа к образованию различных категорий граждан	67
Раздел 6. Значимые выводы для развития образования в Российской Федерации	76
Заключение	80
Приложение 1. Маастрихтское Коммюнике по будущим приоритетам в области развития сотрудничества в сфере профессионального образования и обучения (ПОО). Новая редакция Копенгагенской декларации от 30 ноября 2002 г.	82
Основные положения	82
Политический контекст и достижения	82
Приложение 2. Глоссарий	84

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИССАБОНСКОЙ СТРАТЕГИИ

Введение. Общая характеристика Лиссабонской стратегии

Общие положения

В настоящее время передовые в индустриальном отношении страны неуклонно отходят от ориентации на промышленное развитие и берут курс на создание экономики, основанной на знаниях. Это предполагает изменение характера трудовой деятельности, что выражается в смене приоритетов. Данный подход утверждает приоритетную роль знаний и обучения в структуре общества и признает знания главной ценностью человека и общества. Центральное место знаний в обществе означает переход к постиндустриальному обществу.

В отличие от традиционных международных отношений, которые базируются на понятии взаимоотношений и взаимодействий между нациями, глобальные отношения означают, что экономическая, политическая и культурная деятельности выходят за рамки отдельной территориальной юрисдикции и, соответственно, за рамки национальных государств.

Мощным катализатором процессов глобализации явилось беспрецедентное распространение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), последствия которого явно неоднозначны. С одной стороны, эти технологии придают мощный импульс для расширения доступа к образованию и обучению и позволяют создавать новые эффективные и индивидуализированные методики обучения, а с другой – распространение информационных технологий несет в себе угрозу дегуманизации общества и замены духовных ценностей технологическими понятиями и принципами. В этой ситуации именно все секторы образования призваны сыграть ключевую роль в противодействии «виртуализации» мира.

Как было заявлено на встрече глав государств и правительств стран Европейского Союза в Лиссабоне в марте 2000 г., Европа вступает в новую эпоху, которая получила название «Век знаний». Тот факт, что знаниям и образованности граждан придается столь большое значение, свидетельствует о пересмотре традиционных представлений об обучении, трудовой деятельности и жизни в целом и о выдвигании на первый план обучения в течение всей жизни как условия успешного перехода к экономике и обществу, основанному на знаниях. Хорошо образованные и умелые люди – это ключ к созданию, распространению и эффективному использованию знаний¹. В то же время, экономика, основанная на знаниях, предъявляет более высокие требования к уровню квалификации рабочей силы.

Общество, в котором всем категориям граждан предоставляются условия для обучения, отвечающего их запросам и интересам, превращается в обучающееся общество (*learning society*). В таком обществе ответственность за обучение разделена между государством, работодателями, работниками и гражданами. Следует особо подчеркнуть, что специфика современного развития выдвигает на первый план понятие обучения (*learning* – обучение,

¹ Важнейшим показателем развития экономики, основанной на знаниях, является размер общих расходов на третичное образование. Менее богатые страны обычно поддерживают расходы в сфере третичного образования на одного студента уровня 5В МСКО в районе 50% от подушевого ВВП, а на расходы на одного студента уровня 5А – в пределах 100–150% от подушевого ВВП.

осуществляемое самим человеком), подчеркивая тем самым роль и ответственность граждан за собственное совершенствование. Развитие образования и обучения в обществе, основанном на знаниях, предполагает смену самой парадигмы обучения, ставя в центр обучающуюся личность и обучение в течение всей жизни. Формальное образование перестает быть процессом трансляции знаний – акцент перемещается на умение учиться всеми и каждым и на самостоятельное освоение знаний. Важность знания фактов уменьшается и уступает место необходимости доступа к информации, овладению умением поиска и интерпретации информации и превращения ее в новое знание.

В таблице ниже сравниваются два типа экономики – индустриальная и основанная на знаниях.

Таблица 1. Основные различия индустриальной экономики и экономики, основанной на знаниях

	Индустриальная экономика	Экономика, основанная на знаниях
<i>Рынки</i>	стабильные	динамические
<i>Масштаб конкуренции</i>	национальный	глобальный
<i>Формы организации</i>	иерархические	сетевые
<i>Организация производства</i>	массовая продукция	гибкое производство – встроенные услуги
<i>Ключевые двигатели роста</i>	капитал/труд	высокая скорость инноваций – посредством развития и исследований, а также обучения со стороны клиентов и объединений
<i>Ключевой двигатель технологии</i>	механизация	цифровые технологии
<i>Источник конкурентного преимущества</i>	масштаб экономики	специализация
<i>Взаимодействие с другими компаниями</i>	единая движущая сила	союзы и сотрудничество
<i>Рабочая сила</i>	наличие образования и обучение по профессии	глубокие и широкие компетенции, сочетание интеллектуальных и практических умений
<i>Политическая цель</i>	полная занятость	занятость и способность трудоустроиться
<i>Профессиональный профиль</i>	четкая профессиональная идентичность в рамках национально-регионального контекста	конвергенция и постоянное возникновение и изменение, связанное с глобализованным контекстом и техническим прогрессом
<i>Умения</i>	связанные с трудовой деятельностью	многофункциональные, включая личностные качества
<i>Требования к образованию</i>	умения = квалификация	обучение в течение всей жизни и всеобъемлющее обучение

На развитие новой парадигмы образования в Европейском Сообществе оказали особое влияние следующие два документа:

1. Меморандум ЕС по образованию в течение всей жизни, в котором поставлены про-

блемы развития образования в долгосрочной перспективе и обозначена его роль в повышении конкурентоспособности Европы в мировом масштабе.

- Исследование, проведенное ОЭСР в рамках программы «PISA» (Программа исследования качества образования в мире), окончательно переведшее обсуждение проблем образования в политическую плоскость. После потрясения, вызванного опубликованием итогов этого исследования, появились бесчисленные предложения по реформированию образования, соответствующие общей философии обучения в течение всей жизни.

Экономика, основанная на знаниях, требует наличия развернутых и охватывающих все более широкие слои населения систем образования и обучения, способствующих росту доли высококвалифицированных специалистов в составе рабочей силы и создающих благоприятные условия для непрерывного образования граждан. Акцент делается на развитие у людей творческих способностей и гибкости, а также способности постоянно адаптироваться к изменяющимся требованиям общественного развития и экономики, основанной на знаниях. Вместе с тем, в современных условиях глобализации в системах образования необходимо взаимное признание квалификаций и дипломов об образовании.

В новой парадигме профессиональное образование занимает центральное место, поскольку именно на этот сектор образования возложена задача предоставления всем гражданам возможностей освоить необходимые знания, умения и компетенции, обеспечивающие как экономическое развитие страны, так и их собственное личностное и профессиональное развитие и самореализацию. При этом особое внимание уделяется расширению доступа к профессиональному образованию для бедных слоев населения и социально незащищенных групп, а также для тех, кто до этого не имел возможности получить образование.

В настоящий момент мир находится на ранней стадии осознания значения обучения в течение всей жизни для реформирования системы профессионального образования и обучения (ПОО). С одной стороны, существуют социально-экономические силы, которые побуждают государства к инвестициям в образование и инфраструктуру профессионального обучения в целях соответствия возрастающему уровню международной конкуренции, а граждан – к овладению новыми знаниями и умениями, необходимым им для выполнения своих функциональных обязанностей и поддержания уровня доходов. С другой стороны, развитие общества, основанного на знаниях, открывает новые возможности развития личности – позволяет гражданам принять активное участие в процессе преобразований и создании новых перспектив экономической и трудовой жизни.

Образование и обучение для трудовой деятельности в обществе, основанном на знаниях. Основные принципы развития человеческих ресурсов и разработки политики и нормативно-правовой базы, а также деятельности в области образования и обучения

Поскольку каждая страна имеет собственную социальную, экономическую и институциональную систему, развитие человеческих ресурсов и обучения имеет свои особенности. Так, дуальная система в Австрии, Германии и Швейцарии исторически основана на тесном взаимодействии работодателей и предприятий с образованием и обучением. Примерами стран, в которых образование и обучение традиционно базируется на учебных заведениях, являются Финляндия, Франция и Швеция.

Несмотря на различия между странами, будь то социально-экономические модели, культура, роль государства, государственное или частное финансирование либо иные различия, можно вычлени ряд общих принципов, лежащих в основе развития обучения и развития человеческих ресурсов. Эти принципы, частично либо полностью, воплощены в национальном законодательстве или практике различных стран. Они признаются МОТ, Европейским Союзом, Большой восьмеркой и ОЭСР. Ниже рассмотрены основные принципы, на которых базируется современная политика, законодательство и практика в об-

пы, на которых базируется современная политика, законодательство и практика в области развития человеческих ресурсов и обучения. Они включают в себя:

- формирование среды, стимулирующей инвестиции всех заинтересованных сторон в развитие человеческих ресурсов и обучения;
- создание институтов для развития человеческих ресурсов и обучения, отвечающих особенностям конкретной страны;
- обеспечение равенства доступа к обучению, независимо от социального статуса, доходов, этнической принадлежности, пола и возраста и т.д.;
- налаживание партнерских связей между различными заинтересованными сторонами в интересах развития образования и обучения;
- применение методик, ориентированных на обучающегося, и использование ИКТ;
- инвестиции в развитие человеческих ресурсов и обучение: социальная, экономическая и институциональная среда.

Общая цель инвестиций в образование и обучение состоит в доведении их доли в ВВП до 6%. Однако сами по себе образование и обучение не способны ответить на вызовы, с которыми сталкиваются страны в эпоху глобализации и перехода к обществу, основанному на знаниях. Для решения этой задачи требуется, чтобы образование и обучение были созвучны общей политике в области экономики, развития рынка труда и социального развития. В основе такой политики лежит гармонизация спроса в экономике с предложением (например, со стороны науки и технологии, образования и обучения, политики в области промышленности и развития предприятий).

Меры по поддержке образования и обучения

Стимулами для инвестиций в образование и обучение могут служить различные комбинации экономических и социальных мер, а также мер, направленных на развитие рынка труда. Эти меры можно принимать на макроуровне – с целью повышения инвестиций в человеческий капитал и материальные ресурсы. Сочетание макроэкономической и политической стабильности, благоприятного инвестиционного климата, эффективной экономической политики и целенаправленного образования и обучения доказало свою историческую успешность. Отсутствие инвестиций в человеческий капитал и в материальные ресурсы приводило к уменьшению производительности труда и количества создаваемых рабочих мест, экономической стагнации и низким доходам. Благодаря активной социальной политике и активной политике на рынке труда, включая образование и обучение, возможно реальное снижение уровня безработицы и включение в жизнь общества проблемных групп населения.

Так, в Ирландии точечные инвестиции в человеческие ресурсы успешно сочетаются с инвестициями в материальные фонды и промышленность. Этот подход обусловил устойчивый рост экономики и доходов.

Важным инструментом привлечения инвестиций предприятий и частных лиц в образование и обучение являются финансовые стимулы. В Нидерландах, например, граждане могут вычитать из ежегодного налогооблагаемого дохода суммы (в размере до 15 000 евро), потраченные на повышение своей способности к занятости на настоящем или будущем рабочем месте. Работодатели имеют право уменьшить свой налогооблагаемый доход на определенный процент, в зависимости от сумм, затраченных на обучение низкоквалифицированных работников или работников старших возрастных групп (старше 40 лет), а также работников малых предприятий. Кроме того, все участники программы «ученичество» получают налоговую льготу в размере 2 500 евро при прохождении курса НПО.

Следует подчеркнуть, что одних только инвестиций недостаточно для развития образо-

вания и обучения. Приоритетное значение в настоящее время приобретают инновационные идеи и знания. Данная стратегия предполагает наличие трех элементов: развития человеческих ресурсов, инфраструктуры и содержания, ориентированного на спрос. При этом ведущим принципом является равенство доступа граждан к информации.

Активная социальная политика и активная политика на рынке труда

Во многих странах активная политика на рынке труда предусматривает предоставление гражданам так называемого «второго шанса» устроиться на работу после длительного периода незанятости или помощи для возвращения к трудовой деятельности после того, как они были безработными. В контексте обучения в течение всей жизни все большее распространение находят такие направления обучения для рынка труда, как повышение квалификации, переподготовка и достижение более высокого образовательного уровня. В результате обучения граждане получают доступ к новой работе и легче справляются с изменениями, происходящими в обществе, основанном на знаниях, и в информационном обществе. Обучение помогает людям интегрироваться в экономическую жизнь и решает проблему социального отчуждения. Активная политика на рынке труда имеет давние традиции в таких странах, как Швеция, Дания и Германия, и в настоящее время проводится во всех странах ЕС, а также в странах с переходной экономикой для борьбы с безработицей в условиях экономических реформ.

Основные затраты в рамках активной политики на рынке труда приходятся на программы обучения и переобучения и составляют 40–60% (в Дании – 75%). Активная политика на рынке труда включает в себя также оказание помощи гражданам в поисках работы, деятельность служб занятости, обучение хронических безработных, переобучение работников, высвобождаемых в результате массовых увольнений, субсидии и программы общественных работ. Как правило, она направлена на поддержку на рынке труда таких целевых групп, как женщины, молодежь, безработные граждане, мигранты, высвобождаемые работники и работники, которым грозит увольнение в результате реструктуризации и технического переоснащения предприятий.

По имеющимся оценкам, активная политика на рынке труда особенно эффективна при (ре)интеграции граждан в трудовую деятельность, когда им предоставляется комплексная поддержка в форме обучения в рамках программ общего образования, профессиональной подготовки, помощи в поиске работы и возможности обучения на рабочем месте. Первостепенное условие успеха этой политики – наличие спроса на рабочую силу, т.е. создание новых рабочих мест, или, другими словами, благоприятной макроэкономической и микроэкономической ситуации, которая определяет соотношение спроса и предложения на рынке труда.

Согласно данным Международной организации труда (МОТ), инвестиции в образование и обучение являются общей ответственностью государственного и частного сектора. При этом основная ответственность в части финансирования базового и начального профессионального образования, а также обучения для уязвимых категорий населения должна лежать на государстве. Что же касается инвестиций в обучение в течение всей жизни на рабочем месте и обучения, повышающего возможности трудоустройства и конкурентоспособности предприятий, то здесь финансирование в большей степени становится ответственностью предприятий и граждан. Одновременно государству необходимо финансировать обучение в тех областях, которые не обладают инвестиционной привлекательностью для работодателей и граждан (например, обучение для малых и средних предприятий), а также меры активной политики на рынке труда. Так, в Дании благодаря Национальному плану действий в сфере занятости, в котором снижение молодежной и хронической безработицы выступает в качестве приоритета, удалось в период с 1992 по 2000 г. уменьшить безработицу почти в два раза.

В ряде стран (Бельгия, Дания, Франция, Нидерланды, Швеция) заключены добровольные

соглашения о создании фондов на нужды обучения на национальном, отраслевом уровне и на уровне предприятий. Помимо этого существуют схемы поощрения предприятий, инвестирующих в обучение. Например, Ирландский институт обучения и развития ежегодно премирует предприятия, чьи схемы обучения отвечают установленным критериям. В Великобритании аналогичной схемой выступает программа «Инвесторы в людей», инициированная Конфедерацией британской промышленности.

Общественные институты, необходимые для развития и обучения человеческих ресурсов

Как показывает опыт многих развитых стран, новые подходы к развитию и обучению человеческих ресурсов должны быть основаны на институтах, в задачу которых входит развитие единой культуры обучения для всех заинтересованных сторон – правительства, социальных партнеров, предприятий, граждан и гражданского общества. Во многих странах уже созданы национальные рамки для развития человеческих ресурсов и обучения, регулирующие реформы систем образования и обучения и их институтов, которые приводятся в соответствие с задачами обучения в течение всей жизни. В ходе реформирования возникают различные двухсторонние или трехсторонние институты, носящие разные названия (Орган по обучению, Совет по обучению и др.), и представляющие собой, как правило, автономные структуры, действующие согласно основным направлениям социально-экономической политики и политики в сфере занятости, принятым на государственном уровне. Так, например, в Австрии Федеральный консультативный совет по вопросам ПО и такие структуры на федеральном уровне, как Государственные советы по вопросам ПО, отвечают за консультирование органов государственной власти по вопросам профессионального образования. Консультативные советы уполномочены обновлять содержание стандартов профессионального образования и представлять доклады и предложения на федеральный уровень по всем вопросам, относящимся к сфере профессионального образования и обучения.

Важнейшими элементами такой институциональной структуры являются:

- структуры социального диалога между работниками и работодателями по вопросам выработки политики и мобилизации ресурсов для развития и обучения человеческих ресурсов и определения областей ответственности всех сторон;
- разветвленная система государственных и частных обучающих структур, включая системы обеспечения и контроля качества программ обучения;
- децентрализованная структура принятия решений относительно определения потребностей в обучении, содержания учебных программ и мобилизации и использования ресурсов;
- институциональная структура, интегрирующая концепцию и практику обучения в течение всей жизни и введенные в практику система квалификаций, структур по сертификации и система официального признания освоенных умений;
- институты по сбору, анализу и распространению информации о рынке труда для содействия в трудоустройстве.

Социальный диалог по вопросу развития и обучения человеческих ресурсов

Социальный диалог нужен для формирования обоснованной политики в области занятости и мобилизации общественной поддержки, необходимой для успеха этой политики. Представители работодателей и работников могут оказать бесценную помощь в таких областях, как техника безопасности, обучение на рабочем месте и совершенствование умений. Диалог стимулирует объединения работодателей, профсоюзы и работников об-

разования к использованию своего влияния в рамках совместных органов с целью развития и расширения обучения работников в дополнение к тем возможностям, которые предоставляют персоналу работодатели. Диалог способствует также более глубокому пониманию работодателями важности обучения, которое не может быть сформировано чисто административными мерами.

В документах МОТ говорится: «социальные партнеры должны укреплять социальный диалог по вопросам обучения, нести совместную ответственность за определение политики в области образования и обучения и формировать партнерство друг с другом и с правительством для привлечения инвестиций, планирования и реализации программ обучения. В области обучения сети взаимодействия включают в себя региональные и местные органы власти, министерства, отраслевые и профессиональные объединения, обучающие структуры и неправительственные организации. Органы власти должны содействовать формированию организационных структур социального диалога и партнерства между сферами обучения и занятости. Это обеспечивает координацию политики в области образования и обучения на национальном уровне и выработку долгосрочных стратегий с участием социальных партнеров, интегрированных в политику развития экономики и занятости. Необходимы трехсторонние договоренности, а также договоренности на национальном и отраслевом уровнях, направленные на создание прозрачной и разветвленной информационной системы по вопросам обучения и рынка труда. Предприятия должны отвечать не только за обучение своих сотрудников и «учеников» (в рамках программы «ученичество»), но и за начальное профессиональное обучение молодежи, которая в будущем удовлетворит их потребность в рабочей силе».

Опыт Германии и Скандинавских стран показывает, что трехсторонний и двусторонний диалоги, переговоры и соглашения по вопросам социальной политики играют решающую роль в установлении эффективного партнерства в области обучения. В целом, европейские страны официально признают коллективные договоры. Во многих странах осознана необходимость национального законодательства, обеспечивающего гибкость на региональном и местном уровнях и повышение влияния частного сектора на реализацию политики. В законодательстве, например Ирландии, Португалии и некоторых других стран, особое внимание уделяется вопросам вовлечения социальных партнеров и других заинтересованных сторон на всех уровнях общества в организацию обучения и развития человеческих ресурсов.

Социальный диалог по вопросам развития экономики и рынка труда обычно имеет место в рамках национальных структур, куда входят представители государства, социальных партнеров и гражданского общества. Эти трехсторонние органы формулируют политику в области обучения и определяют содержание программ обучения. Они несут ответственность за управление системой обучения и устанавливают формы и критерии финансирования обучения. На отраслевом уровне, как правило, действуют двусторонние органы.

Диверсификация сети обучающих структур

Сеть обучающих структур постепенно переходит из сферы централизованного государственного контроля и ориентации на предложение в русло более диверсифицированной и гибкой системы, объединяющей как государственные, так и частные обучающие структуры, ориентированные на спрос, определяемый предприятиями. Смысл этих преобразований заключается в том, чтобы более полно удовлетворять потребности экономики и общества и обеспечивать гибкое реагирование на изменяющийся спрос, повысить эффективность обучения за счет снижения его стоимости и стимулирования конкуренции обучающих структур. Диверсификация проявляется также в расширении «нестандартных» и неформальных форм обучения.

Благодаря усилиям правительства, направленным на диверсификацию предложения обучения, возрастание конкуренции и развитие реальных рынков обучения, а также на

защиту потребителей от некачественных и необоснованно дорогостоящих образовательных услуг, возникают так называемые «квази-рынки». В то время как правительство, формируя спрос, продолжает устанавливать приоритеты и финансировать обучение, независимые организации – государственные и частные обучающие структуры – заключают соглашения с правительственными структурами о предоставлении конкретных образовательных услуг. Квази-рынки характерны, например, для Великобритании и Швеции.

Обучение, финансируемое государством, предоставляется целым рядом провайдеров, таких как коммунальные колледжи, колледжи продолженного образования, некоммерческие организации, благотворительные организации и частные компании.

Диверсификация провайдеров обучения напрямую зависит от стимулов и ясного и прозрачного законодательства, мотивирующего частных провайдеров к предложению образовательных услуг.

Децентрализация принятия решений по вопросам политики и стратегии в области обучения на региональном и местном уровнях

Социальный диалог и социальное партнерство предполагают большую децентрализацию при разработке политики и при ее реализации. Децентрализация в области принятия решения по вопросам обучения необходима потому, что само обучение осуществляется на региональном, местном и отраслевом уровнях, т.е. там, где реально формируется спрос. Так, например, решения по вопросам обучения в период бурного экономического роста будут отличаться от решений, принимаемых в условиях стагнации и сокращения рабочих мест. И правильные решения возможны только при приближении к потребителю и передаче полномочий по их принятию на более низкие уровни. Однако такая передача таит в себе ряд опасностей, поскольку может подорвать достижение национальных целей, если на местах приоритет будет отдан только местным интересам.

Передача полномочий на места – очень сложный процесс, требующий преодоления стереотипов поведения официальных лиц в центральных структурах и наличия необходимых средств и ресурсов на местах, чтобы переданные на этот уровень полномочия могли быть адекватно реализованы. Однако, несмотря на все эти проблемы, процессы передачи полномочий по обучению на места происходит повсеместно.

Интеграция обучения в течение всей жизни и институциональной рамки

Интеграция обучения в течение всей жизни в институциональную структуру развития человеческих ресурсов требует решения таких вопросов, как:

- формирование основ обучения в течение всей жизни и, прежде всего, развития умения учиться. В связи с возрастанием объемов информации люди должны уметь проводить поиск той информации, которая отвечает их нуждам, интерпретировать и использовать ее, а также трансформировать ее в знания;
- разработка политики и институтов, обеспечивающих равенство доступа к обучению в течение всей жизни, особенно для проблемных групп населения. Здесь возможны различные стратегии, например, финансовые стимулы и расширение возможностей обучения, соответствующих потребностям граждан;
- мобилизация ресурсов, необходимых для расширения возможностей обучения, с участием государства, бизнеса, частного сектора и самих граждан;
- организация сотрудничества между широким кругом партнеров и заинтересованных сторон с целью привлечения средств в развитие человеческих ресурсов и для реализации программ, отвечающих потребностям экономики и социальной сферы;

- развитие политики и институтов для обеспечения признания всех форм обучения, включая спонтанное обучение. Официальное признание умений и знаний граждан является очень сильной мотивацией и стимулом, способствующим карьерному росту и увеличению доходов, повышающим мобильность на рынке труда и помогающим работодателям в найме сотрудников;
- профессиональная ориентация и консультирование для обучения в течение всей жизни.

Информация о рынке труда, профориентация и консультирование

Основные требования к системам информации о рынке труда включают в себя высокое качество, своевременность и ориентацию на конкретные целевые группы. Профориентация и консультирование становятся главнейшими элементами процесса обучения. Доступ к обучению в течение всей жизни, рост личной ответственности, гибкость и адаптивность, важные на всех этапах трудовой жизни, в настоящее время приобретают особое значение на этапе окончания школы и вступления в рынок труда. Люди, приходящие на рынок труда, опытные работники, безработные граждане и т.д. нуждаются в помощи и информации при принятии решений о путях и способах приобретения и поддержания на должном уровне своих умений, а также трудоустройства. Им требуется помощь и при оценке своих умений. Во Франции обычной практикой является bilan des compétences – оценка умений и компетенций, независимо от того, как и где они были освоены.

Обеспечение доступа к обучению и развитию человеческих ресурсов

Знания и умения во все большей степени становятся фактором конкурентоспособности на рынках, характеризующихся быстрыми изменениями под влиянием глобализации и технического прогресса. В этой ситуации люди с низким уровнем умений обречены на постепенное «вымывание» с рынка труда, а это грозит тем, что на периферии общества оказываются проблемные и социально незащищенные группы, исключенные из его социальной, политической и культурной жизни в результате ограниченного доступа к образованию, освоению умений, здравоохранению и занятости. Такое социальное отчуждение дорого стоит обществу и государству, поскольку вынуждает тратить огромные средства на реализацию программ социальной поддержки и содержание людей, не участвующих в экономической жизни. Данный дефляционный эффект оценивается в миллиарды долларов.

Исходя из этих соображений, правительства большинства стран мира предпринимают шаги для обеспечения доступа проблемных групп к обучению, образованию и развитию умений, реализуя целевые программы для таких категорий населения. Программы обучения включают в себя обучение на производстве и в учебном заведении, а также их сочетание.

Для людей с ограничениями здоровья обучение на рабочем месте является реальной предпосылкой их трудоустройства по завершении обучения. Программы для проблемных групп, включая бедные слои населения, вполне успешны в плане повышения уровня умений и возможности трудоустройства. Это особенно очевидно, когда обучение ориентировано на рыночные возможности и составляет часть целостной и целенаправленной программы мер (обучение поиску работы, профессиональная ориентация и консультирование, коррекционные программы, восполняющие отсутствие базовых умений, обучение конкретным профессиональным умениям).

Во многих странах в дополнение к коррекционным программам введены меры по повышению значимости, гибкости и доступности стандартных программ обучения. Эти меры призваны минимизировать маргинализацию проблемных групп. Введение обучения, ос-

нованного на компетенциях, и как следствие – признание знаний и умений, освоенных в ходе практической деятельности, позволит расширить доступ к продолжению обучения людям, которые приобрели определенные умения в ходе практической деятельности.

Партнерство в сфере обучения

Важнейший принцип происходящих изменений – расширение всевозможного партнерства в сфере обучения. Такое партнерство формируется на уровне принятия политических решений посредством различных форм социального диалога, коллективных договоров и трех- и двусторонних соглашений по вопросам обучения. Кроме того, само обучение в настоящее время происходит в рамках партнерства между различными институтами, структурами и заинтересованными сторонами, например, партнерство профсоюзов и работодателей, партнерство между предприятиями внутри одного сектора или отрасли, между малыми и средними и крупными предприятиями и партнерство внутри широкого диапазона местных и региональных институтов и заинтересованных сторон.

Важность партнерства обусловлена необходимостью частого пересмотра и обновления программ обучения в связи с изменениями, происходящими на рынке труда и промышленности. Нередко инициаторами такого партнерства с учебными заведениями, местными органами власти, агентствами по развитию и т.д. выступает частный сектор.

По мнению международных доноров, включая МОТ, целесообразно рассматривать обучение в рамках более широкого целостного подхода к повышению конкурентоспособности предприятий и обеспечению равенства в области занятости и доступа к достойной работе. Понимание важности системного подхода при осуществлении изменений привело к осознанию необходимости формирования скоординированного сетевого взаимодействия (партнерства) между основными заинтересованными сторонами, причем посредниками в этом случае могут выступать различные структуры, такие например, как агентства по развитию.

Использование ИКТ для обучения и развития человеческого капитала

Другой принцип, который одновременно обозначает и изменение парадигмы, – это приближение обучения к пользователю и индивидуализация программ обучения благодаря применению ИКТ. Новые технологии могут способствовать более эффективному охвату обучением проблемных групп.

В новых условиях граждане должны быть готовы нести ответственность за собственное обучение. В современном информационном мире им необходимо также умение отбирать информацию, пользоваться ею и трансформировать ее в знания, а также организовывать собственное обучение. Следовательно, обучающиеся перестают быть простыми «приемниками» информации. Меняется роль преподавателей и мастеров производственного обучения, поскольку в новых условиях они должны обеспечивать создание условий для обучения и помогать обучающемуся учиться, а не просто «транслировать» знания. Другими словами, обучение, или научение тому, как следует учиться, и умение преобразовывать информацию в знания становятся теми основными умениями, которые следует формировать в школе и применять на рабочем месте. Расширение доступа растущего числа людей к ИКТ приводит к распространению методик обучения, ориентированных на обучающегося. Уже сейчас множество работников, особенно в областях, связанных с ИКТ, обучаются сами или сочетают формальное обучение с самообучением.

ИКТ расширили возможности обучения на рабочем месте. Предприятия стали первыми пользоваться компьютерами для оптимизации производства, управления и коммуникаций, а затем и для обучения своих работников. Электронное обучение на рабочем месте эффективно способствует быстрому распространению образования и обучения. Как пра-

вило, крупные компании предоставляют доступ к обучению различным программам каждому работнику через его компьютер посредством Intranet или Internet. Таким образом, работники получают в свое распоряжение обучающие ресурсы прямо на рабочем месте или дома и могут планировать обучение по собственному графику, что значительно дешевле и эффективнее.

Продолжает также развиваться сочетание обучения на основе ИКТ с традиционными методами обучения на базе учебных заведений, что позволяет компенсировать отсутствие человеческого участия, возможное в обучении с применением только ИКТ.

ИКТ уже широко внедряются в программах дистанционного обучения. По мере снижения цен на ИКТ они начинают активно заменять традиционные инструменты дистанционного обучения. В ряде стран стоимость программы дистанционного обучения составляет 350 долл. в год, а традиционное обучение в колледже на одного студента – 12 500 долл.

Люди с ограничениями здоровья могут пользоваться дистанционным обучением, если они не в состоянии посещать обычные занятия в учебном заведении. Такие программы важны и для людей, проживающих в отдаленной местности.

Раздел 1. Лиссабонская стратегия – цели, задачи, история реализации

Принятие Европейским советом в марте 2000 г. Лиссабонской стратегии и двумя годами позже программы «Образование и обучение 2010» ознаменовало начало качественно нового этапа развития образования в ЕС и европейского сотрудничества в этой области. Как уже указывалось выше, этот этап направлен на реализацию стратегической цели превращения Европы в наиболее конкурентоспособную и динамичную в мире экономику, основанную на знаниях, способную поддерживать устойчивый экономический рост, повысить качество рабочих мест и обеспечить социальную сплоченность общества.

Ключевые слова Лиссабонской стратегии – компетенции, динамизм, экономика, основанная на знаниях, устойчивый экономический рост, рабочие места, социальная интеграция.

В свете того, что общество/экономика, основанные на знаниях, понимаются как общество/экономика, где процессы и практика базируются на производстве, распределении и использовании знаний, «центр тяжести» переносится на нематериальные товары и услуги, куда входят цифровые и биотехнологии, туризм, информационные и коммуникационные технологии, финансовое обслуживание и т.д. Это не означает, что производство, на котором построено традиционное индустриальное общество, теряет свою значимость, но оно во все большей степени начинает зависеть от компетенций в области цифрового дизайна, ИКТ, компьютерных систем управления. Более того, новые технологии быстро меняются и требуют комплексных знаний, умений и компетенций, в том числе – личностных и межличностных умений, и ответственности за планирование трудовых процессов, включая качество.

Для решения поставленных задач, имеющих целью развитие образования и обучения в рамках стратегии обучения в течение всей жизни, признано необходимым:

- сформировать среду для развития инновационного бизнеса – прежде всего, малого и среднего;
- реализовать институционализацию экономических реформ для развития внутренних рынков;
- организовать эффективные финансовые рынки;
- обеспечить координацию макроэкономической политики,
- поддерживать устойчивость государственного финансирования, например, посредством перенаправления государственных расходов на повышение капитальных накоплений – как материальных, так и человеческих, и предоставления налоговых и иных стимулов для организации новых рабочих мест и возможностей обучения;
- создать среду, стимулирующую инвестиции в развитие человеческих ресурсов и обучение со стороны всех заинтересованных сторон;
- построить институциональную рамку для развития человеческих ресурсов и обучения, соответствующего социально-экономическим условиям каждой отдельной страны и уровню ее развития;
- предоставить равный доступ к обучению и развитию человеческих ресурсов независимо от доходов, этнической принадлежности, пола, возраста и т.д.;
- развивать партнерские связи между различными заинтересованными сторонами в области реализации программ обучения;

- использовать стратегии и практики, ориентированные на обучающегося, с интенсивным использованием ИКТ².

Реализация Лиссабонской стратегии основывается на инновациях и высокой производительности труда. Замысел Стратегии состоял в укреплении экономики Европы, повышении уровня занятости (до 70%, т.е. на 11%, для чего ежегодный рост должен составлять 1,5%) и обеспечении роста ВВП на 12% (для получения показателя, равного 23%), формировании внутреннего рынка услуг, снижении административных расходов, развитии человеческого капитала, увеличении затрат на НИОКР до 3% от ВВП.

Таким образом, Лиссабонская стратегия нацелена на улучшение экономического положения и повышение уровня занятости в Европе путем достижения определенных целей, таких как создание внутреннего рынка услуг, уменьшение административных расходов, развитие человеческого капитала.

Предложенная в рамках общей Лиссабонской стратегии стратегия «Экономического роста и занятости» базировалась на интегрированных принципах, включающих в себя макроэкономическую и микроэкономическую политику, а также политику обеспечения занятости.

Была поставлена задача возрастания эффективности социальной политики, увеличения инвестиций в развитие человеческих ресурсов, а также в реализацию методов финансирования социальной политики, которые бы повышали уровень занятости и экономического роста с учетом принципов взаимной поддержки и сплоченности/солидарности поколений.

Как указывалось выше, потребность в трудовых ресурсах для создания экономики, основанной на знаниях, ставит образование и обучение во главу Лиссабонской стратегии. При этом государственных инвестиций в развитие общества, основанного на знаниях, недостаточно, в связи с чем была поставлена задача оптимизации использования средств, в том числе средств структурных фондов ЕС. Следует отметить, что уровень частных инвестиций в образование и обучение в Европе ниже, чем в США, где в развитие человеческих ресурсов вкладывают в пять раз большие суммы.

При этом, как показывают исследования, развитие образования и обучения приводит к росту производительности труда на 5% в год в краткосрочной перспективе и на 2,5% в долгосрочной. Высокий уровень образования означает высокий уровень жизни, социальной интеграции и занятости, а также активную гражданскую позицию. А это, в свою очередь, еще раз подтверждает необходимость развития обучения в течение жизни, доступного для всех граждан.

Лиссабонская стратегия, получившая конкретизацию на последующих встречах Европейского Совета, охватывала три составляющие:

- экономическая составляющая готовит почву для перехода к конкурентоспособной, динамичной и основанной на знаниях экономике;
- социальная составляющая разработана для модернизации социальной модели Европы с помощью инвестиций в человеческие ресурсы и борьбы с социальным отчуждением;
- экологическая составляющая (включенная в Стратегию на заседании Европейского Совета в Гетеборге в июне 2001 г.) обращает внимание на то, что экономический рост должен быть связан с ростом использования природных ресурсов.

Таким образом, изначально Лиссабонская стратегия определяла различные цели и задачи: экономические, социальные и связанные с окружающей средой. Их достижение долж-

² В качестве примера: в 2003 г. в США рынок он-лайнных услуг в области обучения составил 11,4 миллиарда долларов – по сравнению с 550 миллионами в 1998 г.

но было помочь построить «информационное общество для всех». Экономические цели подразумевают создание пространства исследований и инноваций, управление внутренними рынками и согласованность макроэкономической политики. Социальные цели предполагают инвестиции в обучение и образование, активную политику по увеличению занятости, в том числе, повышение трудоспособного возраста, модернизацию социальной защиты и социальную интеграцию. Кроме того, провозглашалось, что переход к обществу, основанному на знаниях, должен быть сделан на основе «Европейской социальной европейской модели». Цели и задачи, относящиеся к окружающей среде, в основном связаны с изменениями климата и использованием природных ресурсов.

Для достижения поставленных целей предполагалось использовать различные средства на разных уровнях, включая мероприятия на уровне Европейского сообщества (нормы и директивы) и мероприятия на уровне отдельных государств. Это – важное нововведение Лиссабонской стратегии, так как ранее программы ЕС (по общему рынку, единому рынку и единой валюте) основывались исключительно на общеевропейских мерах. Лиссабонская стратегия стала первой программой, опирающейся преимущественно на меры государственного уровня.

Формирование общего пространства образования и обучения признано ключевым приоритетом для реализации Лиссабонской стратегии, поскольку, какой бы эффективной ни была политика в других сферах, становление ЕС как ведущей мировой экономики, основанной на знаниях, возможно только путем превращения образования и обучения в реальные факторы экономического роста, инноваций, устойчивой занятости и социального равенства.

В соответствии с целями и задачами Лиссабонской стратегии, необходимы ускорение реформ образования и обучения и учет при формировании национальной политики задач, поставленных в программе «Образование и обучение 2010».

Отражая положения Лиссабонской стратегии, политика занятости стран-участниц должна преследовать три цели: обеспечение полной занятости, высокого качества и высокой производительности труда, а также социальную интеграцию, ключевым фактором которой является занятость.

Главный принцип сотрудничества по реализации Лиссабонской стратегии – принцип субсидиарности; основа обеспечения эффективности сотрудничества – открытый метод координации; цель сотрудничества – сближение, но не унификация систем образования (*approximation versus harmonization*). Мониторинг становится важным механизмом координации политики в сфере образования в ЕС, инструментом для сопоставления результатов, принятия и коррекции политических решений, когнитивным и нормативным инструментом, влияющим на формирование образовательной политики в ЕС.

Открытый метод координации предполагает разработку национальных рабочих планов (National Action Plans) занятости с учетом положений Европейской стратегии занятости (European Employment Strategy).

Для реализации программы «Образование и обучение 2010» предусматривались различные мероприятия, объединенные в 2005 г. в 8 кластеров, или тематических групп, отражающих установленные приоритеты развития (модернизация высшего образования, преподаватели и мастера производственного обучения, оптимизация использования ресурсов, доступ к образованию и обучению и социальная гармонизация, математика, естественные науки и технология, ключевые компетенции, признание результатов обучения и ИКТ). Задача тематических групп состоит в приближении политических задач к нуждам национальных государств. Кластеры и открытый метод координации являются отличительными особенностями реализации Лиссабонской стратегии.

По результатам анализа реализации Лиссабонской стратегии, содержащимся в Докладе Кока, эта стратегия была пересмотрена в 2005 г. на весеннем заседании Европейского Совета в целях ускорения Лиссабонского процесса. При этом все задачи, изначально по-

ставленные в Лиссабонской стратегии, остались прежними. Скорректированы значения показателей достижений, из которых не изменился только показатель расходов на НИ-ОКР (3% от ВВП).

Ниже приводятся данные об основных показателях достижений, которые свидетельствуют о неодинаковом состоянии дел в разных странах-членах ЕС.

- Количество выпускников по математическому, естественнонаучному и техническому профилю превысит заданные показатели.
- Отмечается некоторый прогресс в степени участия населения в обучении в течение всей жизни. В 2006 г. процент трудоспособного населения, охваченного обучением, составил 9,6%. Для достижения заданного показателя в 12,5% требуются значительные дополнительные усилия. При этом в Северных странах, в Великобритании, Словении и Нидерландах заданный показатель уже превышен.
- Происходит постоянное улучшение ситуации в части отсева из среднего образования. В 2005 г. отсев в странах ЕС составил около 15% среди молодежи в возрасте 18–24 лет (заданный показатель на 2010 г. составляет 10%, при этом в ряде стран, например, в Северных странах, это показатель уже ниже 10%).
- Наблюдается отставание по показателю численности выпускников старшей ступени средней школы (заданный показатель – 85%. При этом для ряда стран, в которых данный показатель был изначально низким (Португалия и Мальта), в последние годы характерен его существенный рост, а в таких новых странах-членах ЕС, как Чешская Республика, Польша, Словения и Словакия, он составляет 90% и выше).
- Незаметен прогресс по показателю грамотности. Ожидается, что к 2010 г. этот показатель для молодежи в возрасте 15 лет с недостаточными умениями в области чтения уменьшится только на одну пятую.

В 2006 23% трудоспособного населения в ЕС имели третичное образование, что на 3% превышает данные за 2000 г. В Финляндии, Дании и Эстонии отмечается самая большая доля населения с третичным образованием, в то время как в некоторых других странах этот показатель ниже 15%.

В период 2000–2003 гг. доля расходов на образование в ВВП в странах ЕС значительно выросла. Однако в 2004 г. наблюдается замедление этого роста. По имеющимся данным, уровни расходов значительно различаются по странам. Дания и Швеция тратят более 7% ВВП на образование, в то время как в ряде стран этот показатель ниже 4%.

Кроме того, в Докладе указывается, что хотя запланированные реформы имеют всесторонний характер, поставленные цели оказались слишком расплывчатыми, программа действий – перегруженной, а приоритеты – часто противоречивыми. Ход процесса тормозится недостаточной координацией и слабыми механизмами реализации, а также отсутствием сильного руководства, основанного на принципах и ценностях ЕС.

К тому же корректировки потребовали некоторые базовые положения Лиссабонской стратегии. Так, за последние годы стало очевидным растущее конкурентное давление со стороны не только промышленно-развитых, но и развивающихся стран. Если первоначально основными конкурентами Европы считались США и Япония, то в настоящий момент конкуренцию составляют такие быстроразвивающиеся страны, как Китай и Индия, для которых характерны не только низкие цены, но и растущий потенциал исследований и инноваций. Становится ясным, что динамика роста «новой» Азии не была учтена при постановке целей Лиссабонской стратегии. Эти новые конкуренты оказывают растущее давление на долгосрочные планы европейского развития, в то время как продолжает оставаться актуальным преодоление разрыва со старыми конкурентами в части технологического и инновационного развития.

Перед Европой стоят и другие задачи, продиктованные новой глобальной экономикой, а

именно – постоянными изменениями не только в технологии, но и на рынке, в социальных условиях и бизнес-моделях.

Существующая ситуация в ЕС была описана двумя сценариями – черным и розовым. Черный сценарий отражает демографическое старение населения, длительную безработицу, особенно среди низкоквалифицированных граждан, недостаточное использование потенциала ИКТ. В розовом сценарии предполагается рост производительности труда и многофакторная производительность, сокращение государственного долга, охрана окружающей среды и т.д.

С учетом вышесказанного, весной 2005 г. Европейским советом была принята обновленная Лиссабонская стратегия, в которой упор делается на знания, инновации и оптимизацию человеческого капитала. Ключевыми вопросами обновленной стратегии стали экономический рост и занятость; кроме того, стратегия направлена на расширение доли участия стран и достижение большей согласованности в области политики. Целями обновленной стратегии является создание рабочих мест в ЕС и повышение потенциала экономического роста при помощи инвестиций в развитие человеческого капитала.

В обновленной стратегии указывается на необходимость активизировать деятельность по достижению поставленных целей, а также признается долговременный характер целей и задач в области образования и обучения.

Таким образом, пересмотренная версия Лиссабонской стратегии содержит меньше целей и четко определенный приоритет развития экономики. Это означает, что учреждения ЕС будут концентрировать свои усилия на стратегиях, направленных на ускорение экономического роста и повышение уровня занятости. От социальных целей и целей, связанных с окружающей средой, в основном, отказались. Сейчас они стоят последними в списке приоритетов.

Первым этапом пересмотренной Лиссабонской стратегии стали «Государственные программы реформ», основной задачей которых является совершенствование рынков труда.

Следует отметить, что от задач развития образования и обучения, включая обучение в течение всей жизни, никто не отказывается. Они решаются в ходе реализации двух мощных европейских процессов – Болонского и Копенгагенского, которые имеют встроенные механизмы связи с занятостью и рынками труда.

Этапным событием современного периода сотрудничества в сфере образования в плане как совершенствования методов координации и мониторинга, так и уточнения приоритетов Стратегии и Программы на следующий период, стал доклад Комиссии, посвященный ходу реализации целей для систем образования и обучения во втором двухлетнем цикле, и рекомендации Совета в преддверии мартовского саммита 2005 г. Совет по образованию, молодежной политике и культуре выделил три основных приоритета для дальнейших действий в рамках программы «Образование и обучение 2010»:

- 1) реформы и инвестиции, которые должны концентрироваться на областях, ключевых для формирования общества, основанного на знаниях;
- 2) образование в течение всей жизни;
- 3) европейское пространство образования и обучения, призванное стать реальностью.

Рекомендации Совета нашли достаточно полное отражение в решениях мартовского заседания ЕС. В них подчеркивается, что человеческий капитал – главный капитал Европы, а обучение в течение всей жизни – неотъемлемая составляющая реализации Лиссабонских решений.

В процессе подготовки странами-членами доклада о реализации целей программы «Образование и подготовка 2010» в рамках первого двухлетнего цикла была проанализирована проблема эффективного использования ресурсов в целях рационализации усилий.

В совместном промежуточном докладе Совета и Комиссии, представленном для обсуждения на заседании ЕС в Брюсселе в марте 2004 г., оформлено положение о необходимости более тесной координации деятельности 31 страны, участвующей в Программе «Образование и подготовка 2010», с Болонским процессом и дальнейшее развитие Копенгагенского процесса.

На основании проведенного анализа разработано Предложение Комиссии о Новом поколении программ Сообщества по мобильности и сотрудничеству в сфере образования и обучения в рамках бюджетных средств и политических приоритетов на период 2007–2013 гг. Новое поколение внутренних и внешних программ имеет интегрированный характер и будет значительно более масштабным, чем предыдущее. Предположительно общий бюджет интегрированной Программы на семилетнюю перспективу должен составить более 6 миллиардов евро. Таким образом, новая интегрированная программа Сообщества значительно отличается от предыдущих по масштабам деятельности, отражает приоритеты и цели развития в сфере образования и обучения в Европе и направлена на содействие реализации Программы ЕС «Образование и обучение 2010».

Отличительная особенность экономики, основанной на знаниях, состоит в уменьшении инновационных циклов из-за технологических изменений. Следовательно, системы образования и обучения должны разрабатывать модели, способствующие созданию нового знания, в рамках обучения в течение всей жизни и так называемого всеобъемлющего обучения. Работа в быстро меняющихся отраслях требует обучения на стыке с трудовой деятельностью. Обучение выходит за пределы традиционных моделей карьеры, оно осуществляется в широком разнообразии контекстов и направлено на инновации в выполняемой трудовой деятельности. В этой связи, как указано в Докладе о реализации Лиссабонской стратегии 2003 г., инновации, образование и обучение и политика в области исследований и развития тесно взаимосвязаны.

Во многих странах активная политика на рынке труда и законодательство по защите занятости (EPL) показали свою действенность в реализации Лиссабонской стратегии занятости. При этом доказала свою успешность смешанная модель, сочетающая модель дерегулирования, характерную для англо-саксонских стран, и модель более жесткого регулирования, свойственную европейским странам. Эта модель, получившая название «гибкое регулирование», включает в себя высокую степень трудовой мобильности и социальную защиту (различные формы пособий по безработице, активные программы развития рынка труда и т.д.). Однако, по данным ряда исследований, она ведет к вымыванию с рынка труда ряда категорий граждан (маргинализированных групп населения). Поэтому были разработаны новые модели, которые подтвердили успешность в части интеграции в рынок труда безработной молодежи и этнических групп. Отправной точкой в них являются личные потребности и особенности индивида, его сильные стороны и потенциал, а не заранее заданное предложение услуг по обучению.

Исследования продемонстрировали также связь обучения на рабочем месте с возможностью получить постоянную работу. Временная занятость тех, кто обучается на рабочем месте, позволяет им активнее участвовать в формальном и неформальном обучении. Обучение на рабочем месте более эффективно и с точки зрения перехода на новые рамки оплаты труда в течение одного года. Однако курсы обучения на базе учебного заведения более эффективны в плане долгосрочного продвижения работника, поскольку они приводят к приобретению квалификации. А это означает, что необходимо усилить интеграцию политики в области занятости и обучения в течение всей жизни, так чтобы обучение для трудоустройства способствовало получению квалификации.

Одним из факторов развития обучения в течение всей жизни является повышение эффективности профессионального образования и обучения (ПОО). В настоящее время все системы ПОО стремятся найти новый баланс между начальным профессиональным образованием и обучением в течение всей жизни и всеобъемлющим обучением; между обучением, обеспечивающим занятость, и обучением, предоставляющим возможность тру-

доустройства; между глубиной и объемом компетенций, а также находятся в поиске нового партнерства и механизмов сотрудничества, позволяющих оперативно и эффективно удовлетворить различные потребности.

Однако стратегия в области формирования умений высокого уровня, связанная с развитой системой ПОО, – только одна из возможных моделей развития.

Как уже указывалось, рыночные стратегии развития ПОО имеют свои недостатки, поскольку часто приводят к возрастанию временной занятости и могут вызвать увеличение социального неравенства и социального отчуждения отдельных социальных групп.

Таким образом, переориентация ПОО на спрос требует обеспечения механизмов защиты интересов тех, кто в этом нуждается в новых условиях развития рынка ПОО, и создания возможностей для граждан осваивать компетенции в процессе трудовой деятельности.

При этом государство должно создавать условия для обучения социально незащищенных групп населения, лиц, имеющих низкую квалификацию, и работников старшего возраста путем предоставления им доступа к обучению в течение всей их трудовой жизни. Более того, приоритетным в настоящее время становится формирование широких мобильных умений, развитие новых, менее институциональных форм обучения для привлечения людей с низкой мотивацией и умениями.

В настоящее время практически все страны ЕС разработали или разрабатывают национальные стратегии обучения в течение жизни, основанные на эффективном партнерстве деловых кругов, социальных партнеров и учебных заведений всех уровней образования. Эти стратегии предусматривают формирование механизмов оценки ранее приобретенного образования в целях создания условий, открытых, привлекательных и доступных для каждого, особенно для представителей групп с ограниченными возможностями.

В интересах развития обучения в течение всей жизни построена европейская рамка квалификаций (см. Раздел 5). Взаимное признание дипломов и сертификатов по всей Европе – также важный элемент развития европейского рынка труда и гражданского общества.

Раздел 2. Обучение в течение всей жизни и профессиональное образование и обучение

Общие положения

После краткого обзора истории Лиссабонской стратегии, представленного в предыдущем разделе, в настоящем разделе будут более подробно рассмотрены шаги и механизмы ее реализации.

Как указывалось выше, неотъемлемой частью принятой стратегии, предполагающей усиление взаимодействия между политикой в областях экономики, занятости и развития человеческих ресурсов, является развитие высококачественного профессионального образования и обучения. И в этой связи важнейшим принципом политики Европейского Союза признано увеличение отдачи от инвестиций в человеческие ресурсы, т.е. повышение эффективности и качества профессионального развития (образования и обучения) граждан.

Для достижения целей Лиссабонской стратегии на уровне национальных государств-членов ЕС в качестве приоритетного направления выделено использование единых механизмов и принципов поддержки реформ и развития систем ПОО, в том числе прозрачности (EUROPASS) квалификаций и компетенций, консультирования в течение всей жизни, официального признания неформального и спонтанного обучения и обеспечения качества образования и обучения.

Для этого требуется:

- активизация участия всех заинтересованных сторон и их взаимодействия на национальном, региональном и местном уровнях;
- увеличение государственных и частных инвестиций в ПОО, включая смешанные инвестиции;
- организация социального партнерства, например, путем предоставления различных льгот компаниям, инвестирующим в обучение;
- дальнейшее развитие систем ПОО в целях удовлетворения потребностей групп риска на рынке труда (молодежи, не завершившей общего образования, неквалифицированных работников, мигрантов, лиц с ограничениями здоровья и безработных граждан). Для этого предполагается сочетать целевые инвестиции и оценку ранее полученного обучения и целевого обучения;
- развитие и реализация форм открытого обучения, позволяющего людям самим определять образовательные траектории и получать необходимое консультирование. В дополнение к вышеуказанным мерам необходимо создать гибкие и открытые системы ПОО, чтобы уменьшить барьеры между ПОО и общим образованием и расширить продвижение от начального к непрерывному обучению³ и высшему образованию. Кроме того, должна возрасти мобильность в рамках начального и непрерывного обучения;
- улучшение качества ПОО путем системного привлечения ключевых партнеров на национальном, региональном и местном уровнях. Особое внимание следует уделять опережающему определению потребности в умениях и планированию ПОО, что особенно важно для ключевых партнеров, в том числе – социальных партнеров;

³ Непрерывное профессиональное образование/обучение – все формы профессионального образования/обучения, следующие за начальным профессиональным образованием. Охватывает повышение квалификации, переобучение действующих работников и безработных граждан, образование/обучение взрослого населения.

- дальнейшее развитие обучающей среды в учебных заведениях и на рабочем месте. Это означает обновление педагогических подходов и использование методик, поддерживающих самоорганизованное обучение, а также применение потенциала ИКТ и электронного обучения, что позволит повысить качество образования и обучения;
- повышение профессионального уровня преподавателей и инструкторов производственного обучения с целью удовлетворения их реальных потребностей в обучении с учетом их меняющейся роли, отражающей изменения в сфере ПОО.

Эти положения получили конкретизацию в ряде документов, в том числе в принятом в марте 2002 г. на заседании Европейского Совета в Барселоне документе Рабочая программа «Образование и обучение 2010».⁴ В этом документе, в частности, заявлены следующие задачи:

- создание в Европе к 2010 г. системы профессионального образования и обучения, которая станет общепризнанным эталоном качества в мире;
- дополнительные мероприятия по внедрению механизмов, обеспечивающих прозрачность дипломов и квалификаций, включая мероприятия по образцу реализуемых в области высшего образования в рамках Болонского процесса, скорректированных с учетом особенностей ПОО.

Европейским Советом приняты следующие индикаторы оценки достижений реализации Лиссабонской стратегии: экономические показатели, занятость, инновации и исследования, экономические реформы, социальная гармонизация, окружающая среда. Обучение и

⁴ Помимо этого для реализации задач, поставленных в Лиссабоне, важную роль играют следующие документы:

1. Доклад «Конкретные задачи для систем профессионального образования и обучения будущего»; принят на заседании Европейского Совета в марте 2001 г. в Стокгольме, посвящен дальнейшему развитию основных направлений совместной деятельности на европейском уровне в целях решения задач, сформулированных в Лиссабоне.

В докладе определены три стратегические цели:

- улучшение качества и эффективности систем ПОО в Европейском Союзе;
 - облегчение доступа к ПОО для всех категорий граждан;
 - открытость систем образования и профессионального обучения внешнему миру.
2. Рекомендация Европейского парламента и Совета, принятая 10 июня 2001 г. Содержит положения относительно повышения мобильности в странах Сообщества для студентов, учащихся, учителей и наставников – в развитие плана мероприятий по увеличению мобильности, принятого в Ницце в декабре 2000 г.
 3. Решения конференции в Брюгге (октябрь 2001 г.), на которой руководители ПОО стран ЕС инициировали процесс сотрудничества в области ПОО, в том числе и в части признания дипломов или свидетельств об образовании и квалификаций.
 4. Общая рамка деятельности европейских социальных партнеров; принята в феврале 2002 г. на базе Рабочей программы по общим целям и задачам.
 5. Решение конференции «Укрепление сотрудничества в области ПОО» в Брюсселе в июне 2002 г.

Основные решения предусматривают необходимость:

- укрепления и развития европейского сотрудничества в области ПОО, направленного на содействие свободной смене работы и перемещению между странами, отраслями и регионами;
 - повышения качества и привлекательности ПОО;
 - создания европейского пространства ПОО.
6. Резолюция по развитию обучения в течение всей жизни от 27 июня 2002 г., которая базируется на решениях, принятых в Лиссабоне и Барселоне, и служит основой более тесного сотрудничества в области ПОО по таким вопросам, как прозрачность, признание и перенос баллов, или зачетных единиц, качество квалификаций и компетенций.
 7. Резолюция по расширению умений и мобильности, принятая Советом в июне 2002 г. в развитие Резолюции от 27 июня 2002 г. (см. выше).
 8. План действий в области умений и мобильности. Принят Европейской Комиссией в феврале 2002 г. Основной целью Плана является формирование рабочей силы, способной занимать хорошо оплачиваемые рабочие места, требующие высокой квалификации, а также беспрепятственно учиться и работать в любой стране Европейского Союза. В реализации Плана ключевая роль отведена социальным партнерам, признавшим вопросы увеличения мобильности одним из приоритетов на 2003–2005 гг.

образование молодежи включены в индикатор «инновации и исследования». Известно, что обучение в течение всей жизни, а также образование и обучение оказывают влияние на другие структурные показатели. Состояние дел в области достижений молодежи в сфере образования и обучения напрямую связано с системами образования и обучения. Обучение в течение всей жизни, в которое включается и профессиональное образование и обучение, призвано сыграть важнейшую роль в превращении Европы в самую конкурентоспособную экономику. «Фокусируясь на знаниях, образовании и обучении, мы даем то, что нужно нашим гражданам больше всего – процветание, лучшие рабочие места, усиление социального единства и более чистую окружающую среду» (Вивиан Реддинг, 2003).

Исследования относительно занятости и производительности, проведенные в ЕС, показывают, что существует прямая связь между улучшением адаптивности работников и предприятий, привлечением людей на рынок труда на более длительный период и увеличением инвестиций в человеческий капитал в рамках обучения в течение всей жизни и совершенствованием управления. Как следует из сказанного, эффективное ПОО играет значительную роль в этих процессах.

Выше уже отмечалось, что по ряду индикаторов Европа не сможет достичь поставленных целей к 2010 г. А именно: наблюдается снижение производительности труда, не удастся добиться необходимых результатов в части занятости населения старших возрастных групп (уровень которых должен был составить 50% для возрастной группы 55–64 года), инвестиции в исследования и развитие продолжают отставать от показателей Японии и США и т.д. Тем не менее, ожидается, что показатель «уровень достижений молодежи» может быть достигнут в основном благодаря новым членам ЕС.

Серьезную проблему, тормозящую развитие обучения в течение всей жизни, создает также нехватка преподавателей. В Европе 27% учителей начальной школы и 34% учителей средней школы старше 50 лет. Согласно подсчетам, к 2015 г. потребуется подготовить более миллиона учителей. Такое полное обновление обучающего персонала в большинстве стран является одновременно и проблемой и преимуществом. Проблема заключается в том, что молодежь не стремится приобрести эту профессию, поэтому многие страны столкнутся с дефицитом квалифицированных учителей. В такой ситуации возникает необходимость повышения привлекательности профессии, удержания наиболее перспективных преподавательских кадров и поддержки карьеры, а также улучшения качества подготовки учителей. Преимущество состоит в том, что новое поколение преподавателей может быть сформировано в соответствии с новыми задачами образования и обучения в течение всей жизни.

В настоящее время остро стоит задача переосмысления потенциала ПОО для реального превращения его в фактор экономического, личностного и социального развития. Один из принципиальных вопросов – регулирование ПОО и обучения в течение всей жизни. Большинство стран придерживается мнения о том, что центральную роль в реализации Лиссабонской стратегии играет государственная политика, причем по этому вопросу существуют различные точки зрения. Например, считается, что наибольшее значение имеют предприятия и подход к обучению, ориентированный на рынок труда. В ситуации глобализации ПОО наряду с официальными дипломами и свидетельствами возрастает роль добровольной сертификации, которая представляет собой один из способов справиться с быстрым темпом изменений в области спроса на конкретные технические изменения, а также сохранить общий фундамент программ обучения. В этой связи часть стран-членов ЕС полагает, что многонациональные компании и частные игроки станут проводниками изменений в сфере ПОО (Германия, Великобритания, Греция, Венгрия). Данный подход нашел отражение в инновационных моделях финансирования, предусматривающих использование софинансирования в качестве инструмента повышения эффективности, налоговые льготы и уменьшение регулирования на уровне предприятий. Полярной точки зрения придерживается Швеция. Остальные страны располагаются между этими полюсами. В целом, как показывают исследования, наиболее эффективной оказывается

смешанная модель с активным участием социальных партнеров.

По мнению Европейских социальных партнеров, необходимо сосредоточить усилия на обеспечении долгосрочной трудовой/управленческой стабильности и на умениях, как факторе поддержания долгосрочного роста и конкурентоспособности. Ряд компаний в одном и том же секторе конкурируют по параметрам эффективности и снижения затрат. Другие принимают новые модели организации труда и увеличивают инвестиции в развитие умений, что приводит к инновациям в области производства.

Как показывают доклады о реализации обучения в течение всей жизни, эта концепция приобретает растущую важность. В то же время наблюдаются значительные различия в плане интеграции обучения в течение всей жизни в системы образования и обучения. Это объясняется отсутствием надлежащего взаимодействия между различными министерствами и уровнями управления. В ряде стран (Нидерланды, Бельгия-Фландрия) приняты меры по усилению такого взаимодействия. В Дании обучение для рынка труда и ПОО уже объединены в общей национальной рамке квалификаций.

В Ирландии на национальном уровне заключаются соглашения по вопросам экономической и социальной политики, в том числе – политики на рынке труда и в области обучения. С 2000 г. в эти соглашения входит раздел об обучении в течение всей жизни.

В Швеции принят Закон об обучении взрослых, который рекомендует парламенту утвердить цели в области обучения взрослых и стратегию обучения взрослых в рамках обучения в течение всей жизни.

В Италии учреждены совместные межотраслевые фонды для поддержки непрерывного обучения, формируемые из отчислений с фонда заработной платы. Эти совместные органы состоят из социальных партнеров и ставят задачи развития и финансирования мер и планов обучения на корпоративном, отраслевом и местном уровнях. Насчитывается уже 10 фондов в таких отраслях, как промышленность, ремесленный сектор, торговля, туризм, сфера обслуживания.

В ходе реализации Лиссабонской стратегии в Копенгагене в ноябре 2002 г. была принята Декларация Европейской Комиссии и министров образования европейских стран по развитию сотрудничества в области профессионального образования и обучения в Европе, положившая начало так называемому «Копенгагенскому процессу», в которой сформулированы следующие задачи:

- организация единого европейского пространства в области ПОО;
- обеспечение прозрачности квалификаций (за счет введения Европейского резюме, Приложения к диплому или свидетельству о профессиональном образовании, Mobilipass – свидетельства об обучении за границей, в том числе и в процессе трудовой деятельности, и европейского языкового портфолио);
- создание механизма взаимного признания компетенций и квалификаций (единая рамки для обеспечения прозрачности);
- формирование единой системы переноса зачетных единиц (разработка механизмов переноса и признания компетенций и (или) квалификаций между разными странами и на различных уровнях путем установления критериальных уровней, определения общих принципов сертификации и др.);
- построение общих принципов признания неформального и спонтанного обучения (с учетом позиций различных категорий субъектов образования и обучения) и ряд других.

Важно особо подчеркнуть, что вопросы прозрачности и признания профессиональных квалификаций, как и в целом развития профессионального образования и обучения в странах ЕС, решаются на самом высоком политическом уровне Европейского Союза, поскольку являются частью общеевропейской стратегии занятости и экономического разви-

тия. При этом разрабатываемые стратегии и принятые решения основываются на реальном опыте, традициях и потенциале образовательных систем национальных государств-членов Европейского Союза и ни в коей мере не предполагают унификацию этих систем и лишение их национального своеобразия.

Формирование базы для создания стратегии происходило в течение двух последних десятилетий в ходе разработки и апробации различных моделей в области оценки и сертификации квалификаций и неформального обучения⁵, стандартов ПОО, компетенций и т.д. Обмен опытом и «кристаллизация» общих принципов реформирования ПОО и заложили основу для новой стратегии.

Практически во всех странах ЕС отмечается соответствие национальных политик общей политике в области ПОО, определенной Лиссабонскими решениями и Копенгагенской декларацией. Исключение составляют Австрия, Греция, Бельгия и Турция, где такого соответствия нет.

Обзор достижений Копенгагенского процесса был сделан в декабре 2006 г. на неформальной встрече министров образования стран ЕС и стран-кандидатов, Европейских социальных партнеров и Европейской Комиссии. На этой встрече были уточнены приоритеты на 2006–2008 г. и подтверждены достигнутые результаты, а также отмечено значение профессионального образования и обучения для реализации Лиссабонской стратегии. В Хельсинском Коммюнике вновь подчеркивается важность Копенгагенского процесса и таких его приоритетов, как улучшение качества и прозрачности образования и обучения, а также признания компетенций и квалификаций, реализуемых с ноября 2002 г.

В Коммюнике выделены четыре приоритетных области:

1. На политическом уровне необходимо уделять больше внимания повышению престижа и привлекательности ПОО, в том числе путем совершенствования управления ПОО.
2. Разработать к 2010 г. общие европейские механизмы для формирования европейского пространства ПОО и увеличения конкурентоспособности европейского рынка труда.
3. Усилить процессы взаимного обучения, сотрудничества и обмена опытом на основе сравнимых данных и показателей и проведения исследований.
4. Обеспечить участие всех заинтересованных сторон с особым акцентом на участии провайдеров, преподавателей и мастеров в апробации результатов.

Общие итоги реализации Копенгагенского процесса включают в себя различные реформы ПОО на уровне национальных государств. Разработанная Европейская рамка квалификаций является стимулом для построения национальных рамок квалификаций, позволяющих сделать квалификации более прозрачными, расширить доступ к образованию и обучению и поддерживать равенство престижа ПО и общего/академического образования. Создана также Общая рамка обеспечения качества, которая будет рассмотрена в отдельном разделе. Отмечается повсеместный переход на результаты обучения, что дает возможность построить гибкие образовательные программы, а также переосмыслить программы, сочетающие обучение в учебном заведении и на рабочем месте. Отмечается прогресс и в таких областях, как официальное признание неформального и спонтанного обучения, совершенствование систем профориентации и консультирования, повышение эффективности инвестиций и усиление внимания к вопросам равенства доступа.

Завершается разработка Европейской системы переноса зачетных единиц для системы ПОО, позволяющей обучающимся обучаться в разных учебных заведениях и в разных

⁵ Неформальное образование/обучение – любой организованный процесс, порождающий обучение, осуществляемый вне рамок системы традиционного образования, т.е. учебного заведения (любого уровня), и охватывающий лиц всех возрастных групп.

странах. Эта система будет содействовать накоплению и переносу зачетных единиц, освоенных в самых различных контекстах, что, в свою очередь, послужит развитию обучения в течение всей жизни.

В настоящее время идет подготовка рекомендаций по вопросам системы переноса зачетных единиц для ПОО. Эти рекомендации составляет техническая рабочая группа, в которую входят эксперты из стран, участвующих в программе «Образование и обучение 2010», европейские социальные партнеры, представители различных ассоциаций и заинтересованных сторон.

Важным аспектом реализации как Копенгагенского процесса, так и Лиссабонской стратегии является обучение взрослых. В 2006 г. Комиссия опубликовала доклад «Обучение взрослых: учиться никогда не поздно», основанный на результатах исследования «Обучение взрослых: тенденции и проблемы в Европе», проведенного Европейской ассоциацией обучения взрослых. В этом докладе подчеркивается значение обучения взрослых для развития занятости взрослого населения, его мобильности на рынке труда и освоения им ключевых компетенций, а также для социальной гармонизации общества. Кроме того, в докладе отмечается важность расширения участия взрослого населения в обучении, необходимость развития культуры и повышения квалификации взрослых работников, роль систем признания неформального и спонтанного обучения, а также необходимость улучшения качества обучения взрослых и сравнимости данных в этой области. В настоящее время разрабатывается план действий в сфере обучения взрослых.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно сделать заключение об активном участии стран ЕС в реализации задач программы «Образование и обучение 2010».

Принципы формирования стратегии обучения в течение всей жизни

Под обучением в течение всей жизни принято понимать любое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе для совершенствования знаний, умений и компетенций и способствующее личностному и социальному развитию и трудоустройству.

В обучение в течение всей жизни входит три типа образования и обучения:

- формальное обучение, предоставляемое учебными заведениями или обучающими структурами, упорядоченное в соответствии с целями обучения и его продолжительностью и завершающееся присвоением свидетельства об образовании;
- спонтанное обучение в ходе повседневной жизнедеятельности человека, связанной с его работой, жизнью в семье или проведением досуга и не структурированное с точки зрения целей и продолжительности обучения и помощи в обучении. Такое обучение не приводит к получению свидетельства об обучении.
- неформальное обучение, которое происходит вне рамок учебного заведения и не приводит к получению свидетельства об обучении. Тем не менее, оно структурировано в плане целей и продолжительности обучения и помощи в обучении.

Обучение в течение всей жизни включает в себя формирование активных граждан, личностную самореализацию, социальную гармонизацию, а также аспекты, связанные с профессиональным обучением и занятостью. В основополагающих документах ЕС по реализации Лиссабонских решений признается, что профессиональное образование и обучение должно развиваться в русле обучения в течение всей жизни. Это отличает ЕС от, например, США, где обучение в течение всей жизни не является центральным вектором общественного развития, хотя ОЭСР достаточно активно продвигает эту концепцию

во всех регионах мира.

Общие цели обучения в течение всей жизни охватывают ряд конкретных групп задач, которые представлены ниже.

Политическая задача	Конкретные задачи
1. Улучшить качество и эффективность образования и обучения в ЕС с учетом новых требований общества, основанного на знаниях, и изменения моделей обучения	1.1. Совершенствовать подготовку педагогических кадров. 1.2. Формировать умения для общества, основанного на знаниях. 1.3. Предоставить всем гражданам доступ к ИКТ. 1.4. Увеличить число исследователей и научных работников. 1.5. Оптимально использовать имеющиеся ресурсы.
2. Содействовать равному доступу к образованию и обучению в целях развития занятости, карьеры и социального равенства	2.1. Создать открытую среду обучения. 2.2. Повысить привлекательность обучения. 2.3. Обеспечить равные возможности и социальное единство.
3. Сделать системы образования и обучения более открытыми миру с учетом глобализации и более значимыми для сферы труда и занятости	3.1. Усилить связи с миром труда, исследовательскими организациями и обществом. 3.2. Развивать «дух» предпринимательства. 3.3. Организовать обучение иностранным языкам. 3.4. Расширять мобильность и обмены. 3.5. Усилить европейское сотрудничество.

Важно подчеркнуть, что концепция обучения в течение всей жизни включает в себя непрерывное образование и обучение, получившее широкое распространение в 60–70-е гг., и расширяет его рамки. Как известно **непрерывное образование и обучение традиционно относится к системе формального образования, в процессе которого человеку предоставлялись возможности повышать свой образовательный уровень/квалификацию.** Другими словами, **непрерывное образование и обучение традиционно ориентировалось на предложение, а не на спрос.**

Концепция обучения в течение всей жизни направлена на человека в контексте обеспечения его занятости и активной гражданской позиции. В этом смысле обучение в течение всей жизни ориентируется на спрос, предъявляемый рынком труда, а не на предложение со стороны системы профессионального образования и обучения.

В Резолюции Совета от 27 июня 2002 г. по развитию обучения в течение всей жизни, основанной на решениях, принятых в Лиссабоне и Барселоне, заложена база укрепления сотрудничества в области ПОО по таким вопросам, как прозрачность, признание, перенос зачетных единиц, качество квалификаций и компетенций.

Для достижения поставленных социальных и экономических целей необходимы серьезные инвестиции в обучение в течение всей жизни со стороны:

- правительств, инвестирующих в модернизацию образования на всех уровнях;
- частного сектора, инвестирующего в профессиональное обучение действующих и бу-

дущих работников;

- отдельных лиц, инвестирующих в развитие собственных умений и карьеры.

Поэтому страны-участницы должны обеспечить:

- новые возможности обучения (в форме переподготовки, обучения на рабочем месте и т.д.) для безработных (для молодежи – в течение полугода и для взрослого населения – в течение 12 месяцев).
- предоставление к 2010 г. новых возможностей обучения 25% безработных граждан.

В этой связи в национальных стратегиях развития обучения в течение всей жизни следует предусматривать увеличение инвестиций в человеческие ресурсы, что предполагает значительный рост финансирования предприятиями обучения взрослых граждан с целью повышения производительности труда, конкурентоспособности и активной старости, а также эффективные инвестиции в человеческий капитал со стороны работодателей и индивидуумов.

Исследования показывают, что в настоящее время, как никогда, велика и отдача от инвестирования в развитие человека, и потребность в нем. Это ключевой элемент для обеспечения занятости и экономического роста, а также для уменьшения социального и регионального неравенства. В новом тысячелетии доступ к знаниям становится одним из самых важных факторов, определяющих доходы и качество жизни.

Увеличение инвестиций в развитие человеческих ресурсов должно основываться на трех принципах:

- во-первых, доступ к знаниям и профессиональному обучению нужно предоставить каждому человеку, а не только одаренным от природы или находящимся в более выгодном материальном положении, и при этом базовое образование должно быть бесплатным. Особое внимание следует уделить удовлетворению потребностей тех, кто находится в неблагоприятном положении, а также устранению безграмотности;
- во-вторых, необходимо создать стимулы и возможности для каждого продолжать обучение в течение всей жизни, не ограничиваясь сроком обязательного обучения;
- в-третьих, надо оказывать помощь развивающимся странам в построении всеобъемлющих, современных и эффективных систем образования.

В Резолюции Совета «Об обучении в течение жизни» подчеркивается, что такое обучение должно начинаться с дошкольного и продолжаться до послепенсионного возраста – и при этом включать в себя весь спектр неформального и спонтанного обучения. Обучение в течение жизни следует понимать как всю деятельность, связанную с обучением и направленную на совершенствование знаний, умений и компетенций, которые требуются для личностного, гражданского, профессионального и социального развития. В центре данной концепции находится индивидуум.

В вышеуказанном документе подчеркивается также важность образования и обучения молодежи, определения глобальных и согласованных стратегий обучения в течение жизни, в том числе, неформального и спонтанного образования и обучения.

В Резолюции подтверждается, что обучение в течение жизни должно быть поддержано действиями и стратегиями ЕС в области занятости, планом развития умений и мобильности, программами Socrates, Leonardo da Vinci и Союза молодежи, инициативами электронного обучения (e-Learning), инновационной и исследовательской деятельностью.

Приоритеты развития обучения в течение всей жизни включают в себя:

- доступность обучения в течение жизни для всех граждан, независимо от возраста, при этом особое внимание требуется лицам с ограниченными возможностями, лицам, не принимающим участие в обучении и образовании, мигрантам;

- предоставление возможностей приобрести и/или совершенствовать базовые умения в таких областях, как информационные технологии, иностранные языки, технологическая культура, предпринимательские и социальные умения;
- подготовку, наем и повышение квалификации преподавателей для развития обучения в течение жизни;
- эффективную оценку и признание официальных квалификаций, наряду с неформальным и неофициальным обучением, во всех странах и секторах образования для увеличения прозрачности и обеспечения качества образования и обучения;
- высокое качество и доступность для целевых групп информации, наставничества и консультационных услуг о возможностях обучения в течение жизни и его преимуществах;
- стимулирование представительства соответствующих секторов, а также молодежи в существующих и будущих сетях и структурах, действующих в различных областях.

В Резолюции также содержится призыв к странам-участницам мобилизовать в рамках стратегии занятости все возможности для:

- повышения инвестиций в человеческие ресурсы, включая обучение в течение жизни и оптимизацию имеющихся ресурсов;
- разработки мер стимулирования частных инвестиций в обучение и образование,
- эффективного целевого использования средств ЕС, в том числе Европейского инвестиционного банка;
- развития обучения на рабочем месте;
- улучшения подготовки преподавателей;
- поощрения сотрудничества в области контроля результатов обучения;
- разработки стратегии выявления и углубления интеграции групп граждан, которые не являются членами общества, основанного на знаниях, ввиду низкого уровня базовых умений.

Согласно Постановлению Совета от 22.07.03 о развитии политики в области занятости (Council Decision of 22 July 2003 on the guidelines for employment policy in the Member States), страны ЕС должны реализовывать стратегию обучения в течение жизни, в том числе – повышение качества и эффективности систем образования и обучения с целью развития умений, востребованных в обществе, основанном на знаниях, и уменьшения предложения неактуальных умений.

В рамках реализации стратегии обучения в течение всей жизни к 2010 г.:

- 85% граждан ЕС в возрасте 22 лет должны иметь полное среднее образование;
- не менее 12,5% населения трудоспособного возраста (25–64-летних) должны участвовать в обучении в течение жизни.

В целом стратегия обучения в течение жизни – новая для стран ЕС, и еще рано судить о результатах ее реализации. Имеющиеся отчеты показывают достижимость поставленных целей, однако для этого необходимо ускорить темп реформ.

Ключевыми элементами стратегии обучения в течение всей жизни являются:

- высокое качество дошкольного образования;
- начальное образование, дающее всем детям возможность приобрести прочные умения чтения, письма, счета и пользования ИКТ, а также социальные умения;
- среднее образование, учитывающее потребности рынков труда и развивающее необ-

ходимые умения и способности у всех учащихся, а не только у тех, кто стремится к получению высшего образования и профессиональной карьере;

- профессиональное образование и обучение, которое формирует умения, отвечающие потребностям рынка труда и требованиям самых современных технологий, а также открывает путь к приобретению более высокой профессиональной квалификации в различных областях;
- высшее образование, открывающее возможности для каждого, способного извлечь выгоду из работы в качестве дипломированного специалиста, при финансовой поддержке, необходимой для обеспечения доступа к нему всех, способных воспользоваться этими возможностями;
- профессиональная подготовка взрослого населения, которая соответствующим образом поддерживается государством или работодателями и удовлетворяет потребности семьи, а также предоставляет реальные возможности для профессиональной переподготовки на протяжении всей трудовой жизни человека, что требует наличия высококачественных систем обучения на производстве и формирования у людей умения учиться.

На всех этапах образования и обучения особое внимание должно уделяться формированию у обучающихся понимания важности творчества, предпринимательства и принципов демократического гражданства (т.е. терпимости, уважения политических и гражданских прав, прав человека, культурных различий и культурного многообразия).

Ниже перечислены ключевые аспекты стратегии обучения в течение всей жизни:

- преподаватели – самый важный фактор модернизации и повышения стандартов образования и обучения; отбор, подготовка, трудоустройство и соответствующее стимулирование преподавателей имеют решающее значение для успешного функционирования любой образовательной системы;
- инвестиции;
- современные и эффективные сети ИКТ для поддержки традиционных методов преподавания и обучения, а также для увеличения количества и разнообразия программ преподавания и профессионального обучения, например, посредством внедрения методов дистанционного и электронного обучения;
- эффективные системы оценки;
- признание ранее полученного обучения и трудового опыта;
- содействие изучению иностранных языков в целях углубления понимания различных культур и повышения уровня мобильности в глобальном мире;
- необходимость развития культуры предпринимательства в системе государственного и частного образования, в том числе – не в последнюю очередь – установления самых тесных связей в области научно-исследовательских и конструкторских разработок между учебными заведениями и компаниями.

Обучение в течение всей жизни предполагает обучение, реализуемое как в рамках, так и за рамками системы формального образования в широком разнообразии новых контекстов. Это означает, что основным ключевым умением становится способность человека искать и находить новые знания и приобретать новые компетенции без поддержки со стороны формального образования.

Дальнейшее развитие стратегии обучения в течение всей жизни предполагает поиск новых способов мышления в рамках системы образования, в том числе:

- структурированный подход к обучению, в рамках которого обучающиеся активно участвуют в процессе обучения, начиная с дошкольного уровня и уровня начальной шко-

лы;

- предоставление доступа к информации о возможностях формального и неформального образования;
- наличие систем официального признания компетенций, приобретенных вне системы формального образования.

Стратегия обучения в течение всей жизни основана на шести приоритетах:

1. Признание ценности знаний.

Цель: углубление понимания важности участия в обучении и его результатов, особенно неформального и спонтанного обучения.

2. Информация, профориентирование и консультирование.

Цель: обеспечение доступа к качественной информации и консультациям относительно возможности получения образования и обучения в Европе на протяжении всей жизни человека.

3. Инвестиции в обучение.

Цель: значительное увеличение уровня инвестиций в человеческие ресурсы для развития важнейшего капитала Европы – ее населения.

4. Приближение возможностей обучения к потребителям.

Цель: максимальное приближение возможностей получения обучения к потребителям, к месту их жительства, использование там, где это возможно, информационных и коммуникационных технологий.

5. Базовые умения.

Цель: гарантированный всем гражданам постоянный доступ к обучению для освоения и обновления умений, необходимых для жизни в обществе, основанном на знаниях.

6. Инновационная педагогика.

Цель: разработка эффективных методов обучения и ситуаций для обучения в течение всей жизни и всеобъемлющего обучения. (Всеобъемлющее обучение является одним из аспектов обучения в течение всей жизни. Оно включает в себя формальное, неформальное и спонтанное обучение.)

Рассмотрим эти приоритеты подробнее.

Приоритет	Пояснение
Признание ценности знаний	Необходимо признать важность как спонтанного и неформального обучения, так и традиционных траекторий формального обучения и развивать все эти формы обучения. Это предполагает признание ценности ранее приобретенных компетенций (аккредитации ранее полученного обучения). Признание полученного обучения зависит также от «прозрачности» квалификаций (квалификации, приобретенные в различных регионах и странах, которые одинаково понимаются всеми заинтересованными сторонами, прежде всего – работодателями).
Информация, профориентирование и консультирование	Информация, профориентация и консультирование должны быть доступны всем гражданам (в том числе – с помощью ИКТ) и ориентированы на их потребности благодаря разработке релевантных, прозрачных и качественных систем. Такие системы должны быть гибкими и адаптивными к изменяющимся потребностям каждого обучающегося, рынка труда и более широкого сообщества обучающихся.

Инвестиции	<p>Инвестиции предполагают вложение денежных средств и времени. Необходимость инвестиций не вызывает сомнений, однако смысл заключается в окупаемости инвестиций, направленных на конкретные цели. ЕС определяет эти приоритеты следующим образом:</p> <ul style="list-style-type: none"> • создание стимулов, побуждающих частных лиц и компании, посредством грантов и налоговых льгот; • акцент на целевые возрастные группы – например, на детей в рамках дошкольного образования (с целью последующего уменьшения неравенства и обеспечения прочного фундамента и мотивации для последующего обучения), работников более старшего возраста (для предоставления им возможностей более активно участвовать в жизни общества и функционировать на рынке труда в качестве наставников, тренеров и т.д.); • акцент на поддержку социально незащищенных групп (куда входят женщины, лица, не завершившие обязательного образования, одинокие матери, иммигранты, лица, запросившие убежище, этнические меньшинства, лица, не говорящие на титульном языке). Все эти группы испытывают трудности с оценкой имеющихся возможностей обучения; • использование неформальных подходов и контекстов обучения, т.е. инвестирование в обучающую инфраструктуру с целью поддержки неформального обучения, например, библиотек, доступа к Интернету, электронного обучения, обучения по месту жительства; • обучение преподавателей новым функциям и ролям.
Приближение обучения к потребителю	<p>Обучение не может проходить только в учебных заведениях, поскольку доступ к ним часто ограничен. Расширение доступа является приоритетной задачей в рамках формального обучения, решить которую можно, например, посредством предоставления возможностей обучения нетрадиционным группам обучающихся (вечерние школы, школы выходного дня и т.д.). Формальное образование может способствовать расширению возможностей обучения граждан путем установления связей и взаимодействия с местными властями, профсоюзами, работодателями и местным сообществом. Значительная роль отводится открытому и дистанционному образованию, в частности с использованием ИКТ (электронное обучение), поскольку эти формы обучения позволяют обучаться, не посещая учебное заведение. ИКТ дают возможность обучаться на дому, на рабочем месте, в местной библиотеке или в каком-либо местном центре.</p> <p>Обучение может быть также встроено в трудовую деятельность, что обуславливает большую роль социальных партнеров в создании «обучающихся» организаций. При развитии этих инициатив следует учитывать потребности малых и средних предприятий, поскольку они обычно предоставляют наибольшее количество рабочих мест и могут стать источником изменений и инноваций.</p>

Базовые умения	Без сомнения, базовые умения нужны всем гражданам и работникам. Они могут включать в себя: основные умения (базовая грамотность и счет), умения в области ИКТ (базовые умения пользования ИКТ, коммуникативные умения в области ИКТ и «технологическая культура»), социальные и (меж)культурные умения (способность работать в команде, общаться, понимание культурного разнообразия и наследия, иностранные языки, ценности, такие как демократия, гендерное равенство, терпимость, уважение к другим людям и окружающей среде), личностные умения (мотивация и способность учиться, автономия, эмпатия, самоуважение, умение решать проблемы, умение идти на риск, способность к творчеству, предприимчивость, критическое мышление, умение управлять изменениями).
Инновационная педагогика	Инновации необходимы в отношении как процесса, так и методики обучения. Нужно перейти от формальной передачи знаний к обучению, приводящему к освоению умений/компетенций. Преподавателям следует задавать вопрос «чему должны обучиться студенты», а не «чему я должен их научить». Обучающиеся, насколько это возможно, должны взять на себя ответственность за собственное обучение, за освоение знаний и умений. Обучение, ориентированное на проектную работу, и обучение, организованное в форме «циклов обучения», больше всего подходят для «нетрадиционных групп» обучающихся. Новые методы обучения основываются также на использовании ИКТ (электронное обучение). Однако технологии не гарантируют его успешности, поэтому для сопровождения ИКТ требуются компетентные преподаватели, тренеры и высококачественные обучающие материалы.

Все составляющие обучения в течение жизни неразрывно связаны, и их разделение проводится только с целью проведения углубленного анализа. Этот интегрированный аспект отражен в документах ЕС по вопросам занятости и в самой стратегии занятости ЕС (Европейская стратегия занятости, 2004 г.).

Рассмотрим более подробно развитие профессионального образования и обучения, как важнейшего элемента обучения в течение всей жизни. Выше указывалось, что задачи развития ПОО в рамках Лиссабонской стратегии конкретизированы в Копенгагенской Декларации.

Происходящие в настоящее время изменения касаются как индивидуального обучения, так и обучения в организации, а также систем распространения знаний. Поэтому все реформы систем ПОО должны быть тесно связаны с государственной политикой в области рынков труда и инноваций и соответствовать растущим потребностям в высококвалифицированной рабочей силе, одновременно обеспечивая привлечение на рынок труда людей, не имеющих базовых умений.

В связи с этим особое значение приобретает повышение гибкости систем ПОО в плане их открытости новым требованиям, возникающим в процессе становления экономик, основанных на знаниях, что, в свою очередь, означает адаптивность ПОО к изменяющимся потребностям в умениях, информация о которых поступает от работодателей, и, соответственно, повышение роли социальных партнеров. В 21 стране ЕС социальное партнерство в сфере ПОО объявлено приоритетом.

Основными направлениями развития социального партнерства признаны следующие:

- сближение спроса и предложения компетенций и обучения;
- мобилизация ресурсов для формирования компетенций посредством ряда механизмов

мов, содействующих инвестициям в развитие компетенций в течение всей жизни;

- мотивация граждан и компаний к развитию компетенций (информационная поддержка);
- развитие обучения на предприятиях и установление связи между формальным и неформальным обучением.

Во многих странах принимаются конкретные меры по реализации Копенгагенской Декларации. Уже достигнут прогресс в таких областях, как:

- расширение сравнительных исследований среди членов ЕС, что необходимо при существующем разнообразии политических контекстов и различии в ресурсах, которыми располагают страны для проведения реформ;
- использование единых систем европейских критериев в качестве основы для формирования механизма обмена квалификациями в контексте многообразия национальных систем квалификаций и развития отраслей;
- усиление взаимодействия между инициативами в сфере развития рынков труда и ПОО и между ПОО и обучением в течение всей жизни.

Все отрасли экономики и компании конкурируют в области инноваций, в то время как глобализация создает неопределенность на традиционных рынках труда, поэтому требуются новые компетенции и умения. В этой связи начинают использоваться инновационные механизмы для оценки возникающих умений, основанные на прогностических подходах. Так, например, в Финляндии на национальном уровне применяется прогнозная методика («Метод определения потребности в рабочей силе»), которая базируется на компьютерной модели и сценарном подходе.

В общем виде достижения Лиссабонской стратегии в области развития обучения в течение всей жизни в секторе ПОО можно представить в виде следующей таблицы:

Результаты	Задача	Состояние	Вклад в развитие обучения в течение всей жизни
EUROPASS	Предоставить гражданам инструмент, в котором зафиксированы имеющиеся у них компетенции и квалификации	Введен с 1 января 2005 г.	Повышает прозрачность и мобильность
Профориентация и консультирование в течение всей жизни, совершенствование систем, политики и практики	Развивать мобильность европейских граждан	Разработаны принципы, проведен анализ опыта стран. Совместная с ОЭСР публикация руководства по профориентации	Способствует оптимизации выбора возможностей получения ПОО гражданами
Общие принципы признания неформального и спонтанного обучения	Содействовать сравнимости подходов в различных странах	Идет разработка	Признание знаний, умений и компетенций является одной из стратегий обучения в течение всей жизни
Европейская система переноса зачетных единиц для	Поддерживать процессы признания и переноса	Разработан проект	Увеличивает прозрачность и сопоставимость квалификаций в

ПОО	компетенций и квалификаций на разных уровнях и в разных странах		разных странах, повышает мобильность и обеспечивает признание периодов мобильности
Разработка отраслевых квалификаций и компетенций	Способствовать расширению сотрудничества отраслевых социальных партнеров с целью разработки компетенций и квалификаций	Разработано свыше 11 отраслевых квалификаций	Содействует совершенствованию обучения
Европейская рамка квалификаций	Разработать целостную рамку, объединяющую все уровни профессионального образования и обучения	ЕРК принята в 2006 г. Содержит 8 уровней (включая высшее образование)	Является основанием для признания квалификаций и сопоставимости квалификаций в разных странах
Общие критерии и принципы обеспечения качества ПОО	Содействовать сотрудничеству в области обеспечения качества ПОО	Разработаны модель, состоящая из четырех элементов (планирование, реализация, оценка, пересмотр), система мониторинга и индикаторы оценки	Гарантирует качество ПОО

Как отмечалось выше, согласно документам ЕС, принятым в рамках реализации Лиссабонской стратегии, необходимо, чтобы к 2010 г. минимум у 85% лиц в возрасте 22 лет было полное среднее образование, количество студентов вузов, обучающихся по специальностям в области математики, естественных наук и технологий выросло на 15%, а участие трудоспособного населения (в возрасте от 25 до 64 лет) в обучении в течение всей жизни достигло 12,5%.

Однако, как показывают исследования, в настоящее время наблюдается лишь незначительное увеличение участия в обучении в течение всей жизни людей в возрасте от 25 до 64 лет с низким уровнем образования (0,3%), в то время как среди людей, имеющих высокий уровень образования, этот показатель в среднем равен 2%. Так, повышением квалификации/непрерывным ПОО, как правило, занимаются более молодые работники с высоким уровнем образования (работники в возрасте 25–29 лет в 3–4 раза активнее участвуют в программах непрерывного ПОО, чем работники старших (от 55 до 64 лет) возрастных групп). Люди, имеющие низкий уровень образования, составляют только 2,4% от участников непрерывного ПОО, а для граждан с высоким образовательным уровнем, этот показатель приблизительно в 6 раз выше.

В этой связи поставлена задача реализации эффективных стратегий обучения в течение всей жизни. В целом, как установлено при обследованиях, в «старых» членах ЕС обучением в течение всей жизни охвачено в среднем 8,5%, а в таких странах, как Великобритания, Финляндии, Дания, Швеция, Португалия и Нидерланды – еще больше.

Исследования показывают, что многие работники негативно относятся к обучению, поскольку в прошлом имели отрицательный опыт в этой сфере. Данная проблема решается

с помощью различных инициатив, направленных на повышение уровня участия работников в непрерывном ПОО, таких как стимулы для привлечения инвестиций, признание неформального и спонтанного обучения, нетрадиционные формы обучения. Например, в Австрии работникам предоставляются налоговые льготы; региональные Торгово-промышленные палаты выделяют определенные суммы на оплату учебных отпусков/ваучеров. Во Франции в рамках «индивидуального права на обучение» каждый работник получает определенные целевые суммы, которые можно накапливать в течение максимум 6 лет. В Дании создана система квалификаций для начального и непрерывного ПОО, в которой нет «тупиковых» траекторий. Принят новый закон, нацеленный на повышение гибкости и прозрачности и свободы выбора. В Великобритании и Австрии реализуются программы «инвесторы в человеческие ресурсы», в рамках которых компании получают статус инвесторов в человеческие ресурсы, если они удовлетворяют установленным требованиям и критериям в области обучения персонала и развития человеческих ресурсов.

Лидирующую роль в обучении работников играют социальные партнеры. Так, одна из компаний в Нидерландах вышла с инициативой аккредитации ранее полученного обучения для работников, не имевших ранее широкого доступа к квалификациям и обучению; в Великобритании Фонд обучения, созданный профсоюзами, спонсирует обучение (преимущественно в целях ликвидации нехватки базовых умений) в нетрадиционных контекстах.

В ряде стран успешно решается задача вовлечения в обучение граждан старших возрастных групп – от 55 до 64 лет (Дания, Кипр, Греция, Швеция, Великобритания).

Наиболее активно непрерывное ПОО развивается в таких отраслях, как связь, банковское дело, страхование. При этом следует отметить, что в крупных компаниях возможностей обучения сотрудников значительно больше, чем в малом и среднем бизнесе.

Исследованиями установлено, что ПОО играет большую роль в преодолении социального отчуждения и повышении уровня занятости и умений социально уязвимых групп (включающих в себя лиц, не закончивших школу, людей с низким уровнем базовых умений, женщин, мигрантов и лиц, выбывших с рынка труда вследствие реорганизации предприятий). Эти группы характеризуются двумя общими особенностями: отсутствием базовых компетенций и наличием барьеров на пути доступа к обучению. Основной задачей является реинтеграция этих групп в социальную жизнь и рынок труда, а важнейшей стратегией реинтеграции – трудоустройство, для чего должны быть предусмотрены разнообразные возможности обучения в рамках активной политики на рынке труда. При этом установлено, что взрослое население не может обучаться в рамках традиционных форм образования. В этой связи начинают разрабатывать новые формы обучения взрослых, например, организовывать обучение в нетрадиционных контекстах. Так, в Великобритании с 2001 г. реализуется стратегия «Умения для жизни»; признание обучения и опыта, полученного в процессе трудовой деятельности, уже ряд лет существует во Франции и начинает вводиться в Дании, Нидерландах и Норвегии.

В Германии, например, программа JUMP предоставила новые возможности 600 000 молодых людей. В рамках этой программы финансируется завершение обязательного образования для молодежи. В Австрии женщинам оказывают дополнительную поддержку при трудоустройстве в секторах науки и технологий. В Ирландии реализуется программа «Возвращение женщин на рынок труда» для женщин, долгое время не работающих и желающих вернуться к трудовой деятельности.

Важную роль в возвращении этих групп населения в обучение и их последующей интеграции в рынок труда могут сыграть также эффективные системы профориентации и консультирования.

Проведенные исследования убедительно свидетельствуют о преимуществах для предприятий работников, имеющих начальное профессиональное образование, поскольку та-

кие работники адаптивны к изменениям, они мотивированы к содействию инновациям, повышению производительности и эффективности своей деятельности. В документах по изучению реализации Лиссабонских задач подчеркивается, что предложение программ НПО уровня 3 МСКО – эффективного средства увеличения выпуска студентов, имеющих полное среднее образование, – является одной из центральных задач Лиссабонской стратегии. Отсев с программ НПО, реализуемых в рамках полного среднего образования, значительно ниже, чем с академических программ.

Согласно данным исследований, численность обучающихся по программам ПО увеличивается с возрастом обучающихся. При этом установлено, что к тому же обучение взрослых положительно влияет на производительность компаний и, следовательно, на рост их прибылей, повышение доли рынка и положение на фондовом рынке (Ирландия, Нидерланды, Швеция, Великобритания).

В то же время желаемые темпы развития обучения в течение всей жизни и в особенности обучения взрослого населения сдерживаются рядом факторов. Основной негативный фактор состоит в том, что в развитых странах затраты на обучение работников по-прежнему часто рассматривают не как долгосрочные инвестиции, а как прямые расходы на обучение на предприятии, что отрицательно влияет на развитие непрерывного профессионального обучения/внутрифирменного обучения. В этой связи признано необходимым улучшить «визуализацию» компетенций и повысить их значимость для предприятий (Конференция министров образования стран ЕС в Осло, 2004 г.).

Нерешен и вопрос о привлекательности ПОО. Конкретные меры, принимаемые различными странами в этой области, включают в себя:

- новые педагогические технологии, такие как обучение, основанное на компетенциях (Австрия, Бельгия, Финляндия);
- открытие программ профессионального образования в рамках высшего образования;
- усиление общеобразовательного компонента в программах ПОО (Австрия, Бельгия);
- повышение самостоятельности студентов в выборе курсов обучения и планировании обучения (Бельгия);
- организацию информационных кампаний по продвижению ПОО (Финляндия, Бельгия);
- совершенствование систем профессиональной ориентации (Швеция);
- обеспечение различных траекторий обучения (Финляндия, Швеция);
- развитие подготовительных программ для «неуспешных» категорий обучающихся (Франция, Германия).

Из результатов исследования видно, что практически во всех странах ПОО становится более привлекательным, если выпускники ПОО получают доступ к программам высшего образования.

В Германии, Греции, Италии, Португалии и Испании отмечается высокая степень популярности НПО и более низкая – непрерывного ПОО; в Великобритании наблюдается противоположная тенденция. В Северных странах – Дании, Финляндии, Швеции – эти показатели практически не отличаются.

Чтобы сделать непрерывное ПОО более привлекательным, используются различные финансовые стимулы и вводятся механизмы признания неформального образования. Желаемой цели можно достичь увеличением прозрачности квалификаций, для чего и разрабатываются национальные рамки квалификаций.

Среди применяемых финансовых стимулов можно выделить следующие: налоговые льготы для работодателей, ваучеры на обучение, выдаваемые Торговыми палатами (Австрия); накопительные индивидуальные счета на обучение сроком на 6 лет (Франция);

специальные схемы финансирования непрерывного ПОО для малых и средних предприятий, содействующие их участию в обучении работников; схемы совместного финансирования (Испания).

Важнейшей задачей на современном этапе признано повышение гибкости систем ПОО. Под гибкостью понимается модульность программ обучения, использование активных методов обучения, преподавание, стимулирующее обучающихся учиться, профориентация и консультирование, индивидуальные траектории обучения, возможность накопления зачетных единиц, признание неформального обучения.

Другими словами, возможны различные формы проявления гибкости:

- организационная (отсутствие институциональных барьеров в системе ПОО, т.е. возможность менять траекторию обучения, а также гибкость внутри учебного заведения в части распределения ресурсов, выбора места обучения, расписания занятий и т.д.);
- педагогическая (методы и формы обучения и сопровождения обучения студентов);
- траектории обучения (открытый доступ, обеспечение перехода с одной траектории на другую и т.д.);
- образовательные программы (обновление программ в связи с возникновением новых компетенций в сфере труда).

Разные страны по-разному решают проблему обеспечения гибкости:

- вводят модульные программы (Австрия, Бельгия, Чехия, Франция, Германия, Исландия, Люксембург, Нидерланды, Швеция и др.);
- разрабатывают национальные рамки квалификаций (Чехия, Ирландия, Мальта, Нидерланды, Великобритания и др.);
- переходят на обучение, основанное на компетенциях (Чехия, Италия, Эстония, Венгрия, Латвия, Румыния, Словакия, Словения и др.);
- расширяют доступ к высшему образованию (Австрия, Финляндия, Германия, Португалия, Испания, Швеция);
- реализуют пилотные проекты, например «Профильпасс», ведения документации в области неформального и спонтанного обучения (Германия);
- внедряют системы присуждения дипломов на основе результатов, независимо от того где и как они были достигнуты (Ирландия);
- создают Центры аккредитации ранее полученного обучения (Нидерланды).

Остановимся подробнее на вопросах признания неформального и ранее полученного образования и обучения, поскольку они непосредственно связаны с расширением доступа к обучению и повышением его привлекательности.

В рамках Копенгагенского процесса в мае 2003 г. утверждены предложения экспертной группы по вопросам признания неформального и спонтанного обучения.

Основные направления в сфере официального признания неформального и спонтанного обучения включают в себя признание обучения:

- полученного в образовательных учреждениях;
- предоставленного структурами рынка труда (на предприятиях, в государственных учреждениях и в отраслях);
- проходившего в ходе волонтерской деятельности и деятельности в области развития гражданского общества, а также обучения внутри местного сообщества (например, обучение в процессе работы в молодежных организациях, обучение, полученное в

рамках ассоциации Северного гуманитарного образования для взрослых).

Главное направление в области признания неформального и спонтанного обучения – разработка механизмов сравнения (и, следовательно, сопоставления) подходов, используемых на разных уровнях и в различных контекстах. Разработанная рамка признания неформального обучения основана на следующих положениях. Центральным элементом является дифференциация двух разных подходов – признания образования как итоговой процедуры и признания с целью дальнейшего развития. Первый подход приводит к присуждению диплома или свидетельства об обучении. При этом устанавливается связь между обучением в целях трудоустройства с образованием и обучением, направленным на получение квалификации, а это позволяет расширить возможности трудоустройства граждан, поскольку могут быть оценены компетенции, приобретенные любым образом, что, в свою очередь, позволяет достичь более высокого уровня официальной квалификации без необходимости завершения программы обучения. Развитию систем признания способствует развитие модульных подходов и систем квалификаций.

Второй подход – признание в целях развития – не ведет к приобретению официального диплома или свидетельства об образовании, но может служить основой для получения такого официального документа в дальнейшем. Это важно для работников предприятий с точки зрения карьерного продвижения и возможности трудоустройства, а также может стать инструментом повышения эффективности инвестиций предприятий в развитие непрерывного профессионального образования и обучения.

В настоящее время разрабатываются и реализуются, главным образом, меры по признанию формального и неформального обучения в рамках первого подхода путем присвоения зачетных единиц внутри образовательной траектории, что преследует двойную цель, а именно: расширить участие граждан в процедурах признания и повысить мотивацию к обучению в течение всей жизни.

Механизмы признания неформального и спонтанного обучения формируются в Финляндии и Бельгии (Фландрии) и активно используются в таких странах, как Австрия, Дания, Франция, Германия, Италия, Нидерланды, Испания, Швеция. В ряде стран системы признания формального и неформального обучения охватывают также и третичное образование (в Австрии, Норвегии, Италии, планируется в Финляндии).

Следующим принципиальным вопросом расширения обучения в течение всей жизни является развитие новых базовых умений для всех граждан. Экспертная рабочая группа выявила 8 ключевых компетенций, представленных ниже в таблице.

Коммуникация на родном языке	Умение учиться
Коммуникация на иностранном языке	Межличностные и гражданские компетенции
Математическая грамотность и базовые компетенции в области естественных наук и технологии	Предпринимательство
Умения в области ИКТ	Культурные компетенции

Таким образом, в программах ПОО должны быть отражены и те компетенции, которые требуются на рабочем месте, и компетенции в так называемой области «активного гражданства». Из этого следует, что компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, представляют собой континуум, включающий в себя гуманитарное образование и целенаправленное профессиональное образование и обучение. Гуманитарное образование способствует увеличению числа образованных граждан, в то время как профессиональная составляющая формирует квалифицированных работников.

Важную роль в реализации Лиссабонской стратегии играют инновации в образовании и обучении, охватывающие изменения в обучающей среде, новое в содержании и методах обучения, оценку и признание ранее полученного обучения, изменения роли преподава-

телей, инструкторов и наставников ПОО и вопросы управление качеством.

В области содержания обучения акцент в настоящее время делается на освоении гибких и широких профессиональных компетенций⁶ (мобильных или ключевых компетенций), таких как:

- способность решать проблемы;
- умение эффективно справляться с изменениями;
- навыки эффективной коммуникации с потребителями.

В освоении данных компетенций центральную роль играет обучение на рабочем месте. В целом обучение на рабочем месте приобретает все возрастающее значение, поскольку только таким образом можно эффективно осваивать как технические, так и ключевые компетенции.

Именно развитие компетенций является той осью, вокруг которой формируется содержание, программы, организация обучения и педагогический и дидактический аспекты процесса обучения.

В качестве примера инновационных подходов можно привести проект «Global village», в рамках которого был разработан интегрированный подход к образовательным программам, сочетающий различные типы умений и знаний, необходимые для работы в международных автомобилестроительных компаниях. В реализации проекта участвовали преподаватели различных предметов и студенты из разных стран Европы, которые совместно занимались производством механической части автомобиля в среде, воспроизводящей международные стандарты организации труда в автомобилестроительных компаниях. В ходе работы интегрировались различные типы знаний и умений, такие как знание иностранных языков, межкультурное общение, ИКТ, технические и специализированные компетенции (токарное дело, сборка), а также планирование совместной работы.

Как указывалось выше, важнейшей ключевой компетенцией для общества, основанного на знаниях, является предпринимательство, понимаемое как «общее отношение и широкий набор личностных качеств, формирующих основу для творчества, инициативы, ответственности, самостоятельности и способность идти на риск».

С одной стороны, предпринимательские умения повсеместно становятся частью содержания обучения в средней школе и НПО, с другой – приоритетом является также обучение предпринимательству как таковому (организации собственного бизнеса).

Итак, две составляющие обучения предпринимательству – это:

- расширенное понятие предпринимательских умений и отношений, когда развитие личностных качеств и компетенций не ставится в прямую зависимость от открытия собственного бизнеса;
- более узкое понятие, предполагающее обучение тому, как начать собственное дело.

В рамках первой интерпретации предпринимательство было включено в перечень ключевых компетенций.

В приведенной ниже таблице отражены подходы к обучению предпринимательству в различных странах.

Подход	Страны
Предпринимательство включено в про-	Австрия, Болгария, Финляндия, Норвегия,

⁶ Компетенция – совокупность знаний, умений и отношений и способность использовать их как в знакомых, так и в новых трудовых ситуациях. Компетенции подразделяются на технические (связанные с конкретной профессиональной областью), мобильные, или сквозные, необходимые в различных областях профессиональной деятельности (эффективное взаимодействие с коллегами, бережное отношение к окружающей среде, безопасность труда, организация труда), и ключевые, или базовые (работа в команде, инициатива, творчество, принятие решений, поиск и использование информации, иностранные языки и т.д.).

граммы ПОО	Испания, Великобритания (Англия, Шотландия) и др.
Предпринимательство включено в программы общего образования	Финляндия, Люксембург, Норвегия, Испания, Великобритания (Англия, Шотландия) и др.
Предпринимательская деятельность осуществляется при содействии третьих сторон	Мальта, Словения, Ирландия и др.
Планы в стадии разработки	Болгария, Дания, Португалия, Мальта, Словения и др.

Однако, как показали исследования, в целом в программах ПОО в странах ЕС еще недостаточно внимания уделяется формированию умений в области самозанятости или организации собственного бизнеса. При этом собранные данные позволяют утверждать, что непрерывное ПОО предоставляет большие возможности для обучения в этой области. Программы обучения наиболее эффективны, если они «привязаны» к конкретным секторам, рынкам и целевым группам. В Германии, например, с 1996 г. реализуется программа финансовой поддержки обучения мастеров-ремесленников. В рамках этой программы граждане получают дополнительную квалификацию или квалификацию повышенного уровня, позволяющую им начать свое дело.

Особое место в стратегиях развития ПОО в ЕС занимает обучение в области ИКТ. Важность ИКТ отражена в целом ряде программ (Леонардо да Винчи, Сократ, План действий в области электронного обучения). CEDEFOP разработал общие профили в области ИКТ, необходимые для трудовой жизни.

В странах ЕС обучение в этой области осуществляется по-разному. В целом различаются два направления: программы обучения компьютерной грамотности и обучение использованию ИКТ в конкретной области трудовой деятельности. В некоторых странах развиваются оба подхода. Это, как правило, страны с развитой системой ПОО и широкой системой обучения на рабочем месте. В ряде стран внедрены траектории ПОО в области ИКТ, интегрирующие формальное и неформальное обучение (Германия, Австрия). В НПО компьютерная грамотность является важнейшим компонентом национальных систем ПОО, а также существенным элементом набора умений для трудоустройства (куда также входят умения самопрезентации, поиска вакансий, представления резюме, эффективного поведения на собеседовании и т.д.).

Растет роль частных компаний, выдающих сертификаты в области ИКТ. Практически повсеместно признается, что к 2010 г. обучение ИКТ в ПОО будет происходить на рабочем месте, а не в имитационных ситуациях и не в форме дистанционного обучения.

Как известно, в программе «Образование и обучение 2010» указывается, что ИКТ в профессиональном образовании и обучении должны быть тесно связаны с трудовой деятельностью. Однако до сих пор многие страны еще не полностью отвечают этому требованию, уделяя основное внимание умениям пользоваться ИКТ, а не применять эти технологии для решения профессиональных задач.

В соответствии с исследованием, проведенным Price Waterhouse Coopers по заказу Министерства экономики Нидерландов в 2004 г., в будущем особое и приоритетное значение для превращения Европы в информационное общество приобретут именно умения в области ИКТ, а не просто доступ к ИКТ и их использование.

Таким образом, в настоящее время главная задача заключается в изменении самой сути обучения ИКТ. Если сейчас в основном акцент делается на освоении пользовательских умений, то в будущем ИКТ станут средством преобразования или моделирования деятельности.

В последние годы страны активно внедряют новые профессиональные профили в области ИКТ (в Австрии – 10 для программ «ученичество» и 30 для учебных заведений).

Особенно активно электронное обучение развивается в Германии, где институционализация новых профессиональных профилей в области ИКТ стала новой вехой модернизации всей системы ПОО. Однако, как показывает исследование, проведенное в Германии Федеральным институтом ПОО, различные компании пользуются возможностями электронного обучения в разной степени. Предприятия, реализующие электронное обучение на рабочем месте, составляют более 50% всех структур, использующих этот метод. Однако далеко не все предприятия применяют его и даже не все планируют делать это. Причиной тому может быть отсутствие у менеджеров предприятий опыта привлечения такой формы обучения.

Кроме того, в странах ЕС наблюдаются следующие инновационные тенденции:

- программы обучения в области ИКТ для учебных заведений ПОО реализуются в вузах, поскольку вузы лучше оснащены, чем учебные заведения системы ПОО, в результате чего формируется новое партнерство между высшей школой и системой ПОО. Эти программы носят чисто профессиональную направленность;
- создаются условия для освоения определенных компетенций в области ИКТ на рабочем месте.

В развитии ИКТ в образовании и обучении важную роль играют так называемые «сети в интересах обучения», представляющие собой сети учебных заведений, тематические сети (Construct IT in Europe), сети поставщиков, охватывающие организации поставщиков, крупные и малые предприятия, учебные заведения ПОО, предлагающие обучение организациям, входящим в эту сеть (например, UK based Motor Car supply Chain network), сети промышленных организаций, объединяющие торговые палаты и учебные заведения ПОО, которые предоставляют электронное обучение (например, Learning Support for Small Businesses, Бирмингем, Великобритания).

Исследование, проведенное Economist Intelligence Unit в 2003 г., показало, что из всех регионов мира Западная Европа является лидером в электронном обучении в плане «культуры готовности» к такому обучению. Однако по другим параметрам электронное обучение значительно отстает от поставленных задач, особенно это касается малых и средних предприятий.

Экономика, основанная на знаниях, нуждается в изменениях в области организации труда, что требует создания новой среды, новых форм и методов обучения. Формируются так называемые «обучающиеся» организации, в которых проводится постоянное обучение персонала, рассматриваемое как источник профессионального развития и повышения конкурентоспособности.

Особое значение придается развитию таких форм, как работа в команде и взаимное обучение в рамках группы, поскольку именно они формируют «обучающую» среду на производстве/предприятии.

Происходит становление культуры открытого обучения, которое, с одной стороны, способствует раскрытию потенциала студентов в сфере самоуправляемого обучения, а с другой – выявляет определенные проблемы в данном подходе. Как показывают проведенные исследования, открытое обучение, когда обучающиеся активно участвуют в формировании собственных траекторий обучения, эффективно только для активных и успешных обучающихся, в то время как менее успешные и менее мотивированные обучающиеся «самоустраиваются» из обучения. К тому же, данный подход предполагает изменение и переосмысление роли преподавателя, чего многие преподаватели не хотят принимать.

Развитие обучающихся организаций тесно связано с осознанием того, что для внедрения эффективных методик в ПОО необходимо формирование так называемого «партнерства в интересах обучения», которое занимает одно из центральных мест в осуществлении стратегии обучения в течение всей жизни. Под партнерством понимается сотрудничество предприятий для совместного решения задач реализации развивающего обучения. Так,

малые предприятия организуют партнерство с крупной компанией и строят общую платформу для обучения, вырабатывая совместные подходы к обучению, основанные на едином понимании требований к знаниям и компетенциям работников. Пример – автомобильная отрасль в Германии. Подобные сети созданы и в Великобритании.

На базе такого партнерства создаются региональные инновационные центры, куда входят учебные заведения ПОО и высшего образования. Учебные заведения в рамках этого партнерства играют роль региональных информационных «брокеров» и стимулируют развитие сетевого взаимодействия. Примером может служить проект GLO в Германии, позволяющий обучающимся по программе «ученичество» пройти обучение на рабочем месте в ряде компаний, чтобы сформировать все необходимые компетенции, отвечающие полному циклу работ в данной области профессиональной деятельности.

Для систем ПОО, в которых основу составляет обучение на базе учебного заведения, практика на рабочем месте позволяет обучающимся приобретать знания, компетенции и умения, реально необходимые в процессе труда. Однако, как показывает анализ, зачастую периоды производственной практики бывают слишком короткими и не интегрированными системно в общую программу обучения. В этой связи главным приоритетом становится интеграция задач обучения в учебных заведениях и на местах прохождения производственной практики, что достигается в ходе социального диалога.

Как уже указывалось выше, для решения поставленных задач в области ПОО, особые требования предъявляются к созданию обучающей среды, что предполагает реализацию следующих принципов:

- процессы обучения должны поддерживать активное, саморегулируемое и самоорганизованное обучение, а не трансляцию информации;
- новая педагогика должна подчиняться развивающей логике;
- содержание обучения должно быть ориентировано на трудовые процессы, и происходить в трудовых контекстах (на рабочем месте).

Что касается новых методов обучения, то импульсом для их развития является внедрение подходов к признанию знаний и умений, освоенных вне формального образования, о чем говорилось выше.

В современных условиях важное место отводится самоуправляемому обучению, в основе которого лежит инициатива и ответственность самого обучающегося. Например, в Ирландии программа обучения, приводящая к получению сертификата среднего образования профессионального профиля, предполагает освоение студентами таких модулей, как предпринимательство, подготовка к работе и практический опыт работы. В рамках данного подхода предусмотрены такие виды деятельности, как создание учебных мини-фирм и управление ими. Аналогичные подходы используются в Дании.

В развитии самоуправляемого обучения большую роль играет электронное обучение, поскольку оно позволяет обучающимся самим определять время и место обучения. В то же время оно не может считаться панацеей потому, что для эффективного обучения нужна, прежде всего, целостная педагогика обучения на рабочем месте, которая пока не до конца разработана.

Исследования показывают, что в странах ЕС еще остро стоит вопрос о развитии систем профориентации и консультирования, так как остается невыполненным ряд политических задач, определенных в Резолюции Совета по вопросам профориентации в рамках обучения в течение всей жизни от мая 2004 г. В этой связи принято решение об организации сети взаимодействия, которая в своей деятельности будет основываться на положениях «Руководства по вопросам профориентации», изданного ОЭСР и Комиссией в 2004 г.⁷

⁷ <http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf>.

Раздел 3. Улучшение качества подготовки кадров для системы профессионального образования

В Копенгагенской Декларации, Маастрихтском коммюнике и Хельсинском коммюнике подчеркивается приоритет подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения для ПОО, которые признаны центральными фигурами повышения привлекательности ПОО и его качества. В докладе 2006 г. указано, что профессиональное развитие преподавателей и мастеров системы ПОО остается нерешенным вопросом во многих странах.

В рамках реализации программы «Образование и обучение 2010» сформирована тематическая рабочая группа по данному кластеру. Проведено два исследования, результаты которых опубликованы в конце 2007 г.

Меняется роль преподавателя и инструктора производственного обучения, а значит – нужна соответствующая подготовка педагогических кадров. Традиционно профессиональное образование и обучение было ориентировано на унификацию обучения и центральную роль преподавателя как источника знаний. Аналогичным образом строилось и обучение профессионально-педагогических кадров.

Задачи, стоящие перед преподавателями и мастерами (инструкторами, наставниками) в современных условиях, усложнились и требуют от них большей уверенности в себе, способностей к ведению диалога и творчеству. Эти задачи больше не ограничиваются учебной аудиторией и процессом «трансляции» знаний, но охватывают деятельность по развитию учебного заведения и вопросы сотрудничества с заинтересованными сторонами (социальными партнерами) на региональном уровне, в том числе и на уровне предприятий, а также организацию обучения на предприятиях.

Выполнение новых функций и задач невозможно без изменений в подготовке преподавателей и инструкторов. По своей сути изменения носят долговременный характер. Они предполагают обучение преподавателей и инструкторов в течение всего периода их профессиональной деятельности. При этом обучение включает в себя как формальное обучение в рамках традиционных курсов повышения квалификации, так и различные формы неформального обучения. Это означает, что практика повышения квалификации внутри формальных структур повышения квалификации перестала отвечать вызовам времени. В новых условиях преподаватели должны сами определять свои потребности в обучении, и для этого освоить одно из базовых умений концепции обучения в течение всей жизни, а именно – умение самостоятельного обучения и управления им.

Следует подчеркнуть, что в новых условиях переосмысливается роль не только преподавателя, но и обучающегося. Последний рассматривается как «предприниматель», имеющий определенную идею относительно собственного обучения и профессиональной самореализации, которую он пытается претворить в жизнь. В отличие от традиционного подхода, характерного для ПОО, образование в течение всей жизни ориентировано на развитие и усиление индивидуального потенциала обучающихся в целях обеспечения их эффективной самореализации. Именно в этом и состоит основная задача обучения в течение всей жизни. Большая самостоятельность обучающегося предполагает, что обучение сводится не просто к выполнению указаний преподавателя или мастера производственного обучения, а к совместному формулированию целей обучения и поиску наиболее эффективных способов их реализации.

Обучающий в этой ситуации должен с вниманием и уважением относиться к потребностям и пожеланиям обучающегося, к его представлениям о самых подходящих для него путях достижения целей обучения и уметь направлять обучающегося в тех случаях, когда тот ставит перед собой нереальные задачи или выбирает неудачные средства для их решения, не соответствующие своим способностям и потенциалу. Соответственно, пре-

подаватель должен уметь оценивать потенциал и психотип обучающегося и владеть умениями вести переговоры и, в случае необходимости, разрешать конфликты.

В целом развитие обучения в течение всей жизни возможно лишь в обстановке, предполагающей высокую степень свободы, а также контекстуальное и ситуативное разнообразие. Следовательно, проблема обучения больше не сводится к процессу исполнения предписанной роли или выполнению поставленной задачи, а воспринимается как планирование собственной деятельности в контексте новых вызовов. Это касается и общей философии подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения.

Обучение в рамках новой парадигмы подразумевает отход от традиционного предметного обучения и переход к междисциплинарному практико-ориентированному обучению, важнейшим элементом которого является проектная деятельность.

В сфере профессионального образования и обучения умение осуществлять проектную деятельность важно не только для обучения как такового, но и для организации с социальными партнерами совместных проектов, цель которых состоит в решении конкретных задач развития региона или местного сообщества.

Коренные изменения происходят и в методиках обучения, которые переориентируются на компетенции. В новой системе координат ПОО понятие компетенции становится центральным как для повышения эффективности обучения, так и при оценке обученности и релевантности обучения для рынка труда.

Таким образом, в развитых странах содержание традиционной системы педагогического образования пришло в противоречие с реальными требованиями, предъявляемыми к преподавателям системы профессионального образования в процессе их трудовой деятельности. Традиционная система не обеспечивает адекватных взаимоотношений между специальными областями знаний и методикой преподавания, поскольку последняя не поддерживает освоения практической составляющей и взаимодействия между университетами, учебными заведениями профессионального образования и предприятиями. Одна из причин этого – тот факт, что педагогическая подготовка осуществляется факультетами, традиционно ориентированными на специальные области знаний и, следовательно, на целый ряд специальностей. Другая причина заключается в том, что университетские преподаватели, обучающие будущих педагогов системы профессионального образования, сами, как правило, никогда не преподавали в учебных заведениях профессионального образования и не имели ничего общего с трудовой деятельностью, к которой стремятся учащиеся системы профессионального образования. Все это свидетельствует о том, что соответствующая современным стандартам подготовка кадров системы профессионального образования нуждается в создании новых центров и реорганизации педагогического образования, а также во внедрении новых подходов к обучению со стороны университетских преподавателей, обучающих будущих педагогов системы ПОО.

В плане обучения в течение всей жизни университет или колледж – лишь один из вариантов получения образования для преподавателя системы ПОО. В связи с этим университеты и колледжи разрабатывают новые подходы к своей деятельности, исходя из изложенных ниже принципов.

Начальное педагогическое образование – не единственный источник педагогической подготовки будущих преподавателей, а только начальное звено многоуровневого процесса обучения благодаря наличию структур непрерывного образования и обучения.

Студенты педагогических отделений не могут приобрести соответствующие компетенции только за счет овладения педагогическим материалом и методиками, предлагаемыми университетами и колледжами. С ростом спроса на компетенции (приобретаемые в результате практического обучения – в учебном заведении или в процессе трудовой деятельности) со стороны студентов и со стороны учебных заведений профессионального образования, которые усиливают и развивают свое взаимодействие со сферой труда, начальное педагогическое образование будущих преподавателей перестает быть достаточ-

ным для их профессиональной деятельности.

Из вышесказанного с очевидностью вытекают выводы, которые легли в основу текущего реформирования традиционных систем подготовки педкадров для ПОО в ЕС:

1. Подготовку будущих преподавателей системы профессионального образования и обучения необходимо связать с реальной трудовой деятельностью (как с их собственной педагогической деятельностью, так и с будущей профессиональной деятельностью студентов). Поэтому начинать ее следует не с теоретических курсов, а с практических занятий по введению профессионального образования в педагогическую деятельность в условиях учебного заведения и по ознакомлению с основами развития и особенностями сферы труда в рамках конкретной профессиональной области.
2. Учебные программы для подготовки преподавателей системы профессионального образования должны быть четко ориентированы на проблемы, текущую деятельность и будущие задачи, стоящие перед современным учебным заведением профессионального образования и обучения. Это – первый и важный шаг на пути преодоления неэффективного разделения на теорию и практику, традиционно распространенного в учебных заведениях профессионального образования и обучения, поскольку с позиций обучения в течение всей жизни существующая модель (когда преподаватели обучают теории, практическая подготовка отдана на откуп мастерам производственного обучения, а учащиеся вынуждены самостоятельно увязывать одно с другим) устарела и стала бесперспективной.

Для решения первой задачи разрабатываются программы, объединяющие эти два компонента. Кроме того, чтобы обучить преподавателей работать в новой парадигме, расширяется сеть возможностей дополнительного, или продолженного, обучения для действующих преподавателей учебных заведений профессионального образования. В ходе такого обучения, помимо повышения квалификации, преподаватели получают квалификацию «инструкторов» или «наставников» производственного обучения, осваивают умения организовывать производственную практику (практическое обучение) и руководить ею как на базе учебного заведения, так и на предприятии (где тоже функционируют специально обученные инструкторы из числа работников предприятия).

Квалификация наставника приобретается в процессе практической деятельности. А именно – каждый наставник становится на несколько месяцев руководителем производственного обучения небольшой группы студентов (1–3 чел.). При этом предполагается проведение мониторинга и оценка успешности решения поставленных задач производственного обучения, а также поддержка обучающихся в случае возникновения проблем. Ход производственной практики оценивают наставник совместно с обучающимся, и они же выбирают коррекционные стратегии.

Для решения второй задачи университеты и колледжи устанавливают партнерские отношения с предприятиями своего региона, с тем чтобы каждый будущий преподаватель мог пройти практику на предприятии в течение нескольких месяцев. От этого партнерства выигрывают не только будущие преподаватели, получающие возможность на практике познакомиться с организацией трудового процесса на предприятии, но и сами предприятия, которые пользуются уже приобретенными будущими педагогами умениями для решения собственных задач, связанных с профессиональным обучением. Стажировки на предприятиях также входят в систему повышения квалификации преподавателей.

Новой задачей при подготовке кадров для системы ПОО является обучение администраторов или руководителей соответствующих учебных заведений. В условиях реализации концепции обучения в течение всей жизни неизбежно получают большую автономию учебные заведения ПОО, стратегия и тактика которых определяется потребностями развития региона и местного сообщества, а эффективность деятельности – тем, насколько оперативно они реагируют на изменения на местном рынке труда, а также их способностью сохранить ключевые позиции на местном рынке образовательных услуг.

Для описанных выше целей инновационного развития нужны новые формы управления учебными заведениями и, прежде всего, новые управленческие умения руководителей учебных заведений, поскольку традиционные бюрократические и организационные модели становятся не просто неэффективными, но и контрпродуктивными. Руководители и коллектив учебных заведений должны освоить предпринимательские умения и стратегии менеджмента, характерные для сферы бизнеса. Это предполагает также возрастание личной и коллективной ответственности преподавательского состава и активизацию общественных связей.

В условиях, когда учебные заведения приобретают большую автономию и функции субъектов регионального экономического и социального развития, расширяются и функции преподавателей. Преподаватели начинают активно участвовать в разработке программ обучения, ориентированных на рынок труда, координировать и осуществлять их реализацию, что требует умения:

- организовывать диалог с промышленностью для учета потребностей работодателей и обеспечения мест прохождения студентами производственной практики;
- разрабатывать программы, основанные на компетенциях;
- продвигать разработанные программы среди будущих студентов, их родителей и работодателей, а также среди своих коллег;
- изыскивать ресурсы для реализации этих программ;
- отстаивать необходимые изменения в учебном плане и требования к преподавателям разработанных программ;
- проводить оценку этих программ с привлечением представителей конкретной отрасли;
- оценивать компетенции обучающегося;
- использовать в обучении интерактивные методы.

Следовательно, в процессе подготовки преподавателей и руководителей учебных заведений ПОО следует учитывать потребность в формировании у них необходимых методических, управленческих и лидерских умений и способностей и обеспечивать удовлетворение этой потребности, а также предоставлять им возможность дальнейшего комплексного профессионального развития (повышения квалификации). Это означает, что, помимо уровня квалификации педагогических кадров, надо уделять внимание повышению мотивации преподавателей к постоянному самообразованию и совершенствованию.

Кроме того, эффективность учебных заведений в настоящее время во многом зависит от развития внешних связей учреждений ПОО и изменения традиционного разделения функций между учебными заведениями и сферой труда. В странах-членах ЕС внедряются новые модели сотрудничества, ориентированные не только на укрепление партнерских отношений между отдельными учебными заведениями и предприятиями, но и на развитие на региональном уровне определенной культуры отношений между учреждениями ПОО, университетами, центрами поддержки малых и средних предприятий, центрами занятости, торгово-промышленными палатами и т.д. Все это требует также участия, усилий и соответствующих компетенций каждого члена педагогического коллектива, а следовательно – должно быть учтено в программах подготовки педагогических кадров.

В рамках концепции обучающейся организации основной задачей учебных заведений по подготовке педагогических кадров является содействие формированию у будущих и действующих преподавателей необходимых умений и компетенций, интегрированных в общий контекст технологического и экономического развития. Последнее невозможно без осмысления педагогического потенциала технологий и разработки способов их интеграции в методику преподавания.

Таким образом:

- для реализации реформы ПОО, ориентированной на развитие обучения в течение всей жизни, нужно переосмысления роли преподавателей и задач профессионально-педагогического образования и обучения, которые стоят перед ними;
- развитие системы подготовки педагогических кадров базируется на инновационных принципах, обусловленных переходом к обществу, основанному на знаниях;
- возможности системы ПОО играть важную роль в процессе обучения в течение всей жизни зависит, главным образом, от:
 - способности преподавателей решать сложные вопросы реформирования в процессе своей повседневной деятельности, что предполагает, кроме должного уровня квалификации, высокую мотивацию и вовлеченность в процесс изменений, а также и соответствующие экстрапрофессиональные компетенции;
 - того, насколько чутко учреждения ПОО реагируют на изменения на рынке труда и рынке образовательных услуг;
- важнейшая особенность обучения в течение всей жизни состоит в обеспечении ключевой роли развития компетенций;
- университеты и колледжи пришли к пониманию того факта, что студенты не могут приобрести соответствующие компетенции только за счет овладения предлагаемым педагогическим материалом и методиками;
- с расширением диапазона компетенций преподавателя традиционное начальное педагогическое образование будущих преподавателей перестает быть достаточным для их профессиональной деятельности;
- обязательное условие успешного реформирования ПОО в соответствии с принципами обучения в течение всей жизни – это содействие, которое оказывает каждый член коллектива дальнейшему развитию инициативности, самостоятельности и ответственности учреждений ПОО, что, в свою очередь, требует изменений в подготовке новых преподавателей и переобучения действующих.

В последние годы происходят значительные изменения в области подготовки и переподготовки работников ПОО и повышения их квалификации в целях решения изложенных выше новых задач, стоящих перед системами ПОО. Определенного рода парадоксом современной ситуации является тот факт, что часть педагогических кадров занимается не непосредственно преподаванием, а разработкой программ, планированием обучения и оценки и управлением обучением. Одновременно наблюдается рост численности лиц, не имеющих квалификаций преподавателей или инструкторов, которые, тем не менее, проводят обучение, находясь либо в штате компании или центра обучения, либо будучи совместителями.

Что касается педагогов, то их принято подразделять на три категории (CEDEFOP): преподаватели, инструкторы практического или производственного обучения, работающие на полной ставке на предприятиях или в структурах рынка труда, и инструкторы на неполной ставке. Профессиональным обучением могут заниматься также специалисты в области развития человеческих ресурсов.

Преподаватели системы ПОО – это специалисты, реализующие программы начального профессионального образования или программы продолженного обучения молодежи (в возрасте 15–28 лет). Термин «преподаватель», как правило, относится к работникам технических и профессиональных учебных заведений. Инструкторы (или в наших терминах – мастера производственного обучения) – это работники предприятий, отвечающие за обучение вне учебного заведения и в центрах профессионального обучения.

Преподаватели работают, главным образом, в учебных заведениях ПОО или центрах обучения и обычно имеют высшее образование, полученное в университетах или дру-

гих высших учебных заведениях. Бывает, что они не работали (или работали недостаточно) в конкретном секторе экономики. В этом случае они, как правило, хорошо подкованы теоретически, но у них нет необходимого практического опыта. В ряде стран, например в Великобритании, опыт работы в отрасли относится к обязательным требованиям, возможно, однако, чтобы этот опыт был небольшим – как у молодых преподавателей. Требование наличия высшего образования не всегда соблюдается, особенно это касается более старших возрастных групп преподавателей в системе непрерывного профессионального образования и обучения.

Инструкторы, работающие на полной ставке, чаще всего бывают специалистами в конкретной области и имеют большой опыт работы на предприятии. Для них функция инструкторов стала новой профессией. Сильные стороны данной категории инструкторов заключаются в том, что они прекрасно знают свою конкретную область, но не обладают необходимым педагогическим образованием, а иногда, в частности, если ранее они занимали руководящие посты, не имеют достаточного опыта практической работы.

Инструкторы на неполной ставке, или временные инструкторы, обычно специализируются на одном предмете, методе или технике, которые лежат в основе какой-либо профессиональной деятельности. Они совмещают проведение обучения со своей основной работой на предприятии. Слабая сторона данной категории инструкторов – отсутствие у них педагогической подготовки, а более конкретно, умений планировать и организовывать обучение и адаптировать его к особенностям обучающихся. Однако, как показывает опыт, эти инструкторы наиболее эффективны в реализации практического обучения. Чаще всего, они работают в системе непрерывного ПО. Однако в настоящее время их стали активно привлекать в систему начального ПО в связи с его расширением. Для повышения эффективности их деятельности (о чем речь пойдет ниже) для них в последние годы разворачивается сеть национальных структур педагогического обучения.

В тех странах, где профессиональное обучение имеет устоявшуюся традицию, педагогические кадры можно классифицировать и по выполняемой функции, что позволяет выделить новые ранее не существовавшие профессионально-педагогические профили.

Эти профили определяются такими задачами, как:

- анализ потребностей в обучении;
- проектирование и разработка курса обучения и дидактических материалов;
- проведение обучения и оценки.

Новые профили относятся, прежде всего, к образовательному менеджменту и организации и планированию обучения. В настоящее время спрос на таких специалистов превышает предложение, поэтому преподаватели осваивают эти умения в рамках повышения квалификации (или непрерывного профессионального обучения).

Вопросы регулирования подготовки педагогических кадров и требований к ним напрямую зависят от степени формализации НПО в конкретной стране. Самой регламентирующей страной в этом смысле является Германия, страна с наивысшей в странах ЕС степенью формализации начального профессионального образования и обучения.

Наименьшая степень регламентации характерна для Великобритании, где требования к педагогическим кадрам не закреплены законодательно. В Великобритании начальное профессиональное образование и обучение молодежи (старше 16 лет) происходит в колледжах продолженного образования, в которых преимущественно работают преподаватели с высшим образованием. Одновременно реализуется ряд правительственных проектов в области НПО для молодежи и взрослого населения; в них задействованы преимущественно инструкторы, поскольку эти проекты выполняются на предприятиях.

В Испании нет четкого различия между мастерами производственного обучения и преподавателями, поскольку там еще не сформировалась традиция обучения молодежи на

предприятия. Профессиональное обучение в основном осуществляется в учебных заведениях.

Во Франции терминологическое различие между НПО и непрерывным обучением отражает и различие в требованиях, функциях и правах педагогических кадров для каждого из этих уровней.

В целом, степень формализации обучения означает и степень формализации как требований к самим педагогам, так и тех задач и функций, которые они выполняют, а также определяет затраты на них и экономическую выгоду от этих затрат. Как показывает анализ, проведенный CEDEFOP, чем менее формализовано начальное профессиональное обучение молодежи на предприятиях, тем больше нагрузка на преподавателей учебных заведений.

Развитие в последние годы обучения на рабочем месте привело к возникновению новых педагогических концепций, направленных на интеграцию теории и практики. Новые формы организации труда и сложные технологии нуждаются в формировании ключевых компетенций, таких как способность к сотрудничеству, творчеству и саморегуляции. В этой связи традиционное разграничение теории и практики оказалось неэффективным. Соответственно изменились и требования к профессионально-педагогическим кадрам. С одной стороны, инструкторы по обучению на рабочем месте должны уметь объяснить абстрактные понятия, условия и последствия тех или иных действий, а с другой – преподавателям учебных заведений ПОО необходимо «связать» теоретические знания с теми практическими ситуациями, в которых преподаваемая ими теория найдет практическое применение.

В Великобритании управление профессиональным обучением полностью децентрализовано. Программы подготовки преподавателей в основном реализуются в рамках дополнительного образования, при этом поощряются работодатели, которые предоставляют возможности повышения квалификации на предприятии. Так, например, в английских колледжах продолженного образования преподаватели посещают курсы повышения квалификации, завершающиеся получением диплома о продолженном образовании. Преподавателям и инструкторам профессионального обучения молодежи предлагаются курсы повышения квалификации, организуемые и проводимые различными структурами на средства работодателей.

При этом сертификация и признание профессиональных умений и стандартизация сертификатов осуществляется в рамках системы Национальных сертификатов профессионального образования.

В Испании в настоящее время наблюдаются радикальные изменения в системе ПОО, которые выражаются в повышении требований к обучению преподавателей и тренеров. В результате взаимодействия учебных заведений ПОО, центров обучения и предприятий реализуются совместные проекты, позволяющие привлечь к преподаванию как профессиональных преподавателей, не имеющих практического опыта работы в промышленности, так и работников предприятий, не обладающих педагогическим образованием.

Во Франции в результате общественных дебатов о роли системы обучения произошло сближение систем начального и непрерывного профессионального образования и усиление их взаимодействия. Политика правительства, направленная на развитие умений и интеграцию в рынок труда безработной молодежи, потребовала резкого увеличения количества инструкторов и преподавателей в системе начального профессионального обучения. Кадры подготавливаются в процессе чередующегося обучения (обучение в учебном заведении и на предприятии). Преимущество такого типа обучения состоит в том, что будущие преподаватели приобретают новые умения и ноу-хау в области поставленных задач (например, подготовки инструкторов или координаторов обучения на предприятии).

Учреждения НПО во Франции стали выполнять новые роли и функции, включив в сферу своих интересов потребности региона, в том числе обучение безработных и лиц со спе-

циальными потребностями или обучение по новым востребованным профилям (например, охрана окружающей среды).

Более того, изменение требований к ПОО привело к росту числа преподавателей, нуждающихся в повышении квалификации и получении соответствующего диплома. Во Франции лидерство в организации и реализации таких программ принадлежит университетам.

Как правило, в большинстве индустриально развитых стран к преподаванию в учебных заведениях ПОО допускаются лица, имеющие вузовский диплом (степень бакалавра или магистра) и прошедшие дополнительное обучение с приобретением соответствующей квалификации в рамках национальной системы подготовки кадров для ПОО. Средняя продолжительность таких программ составляет 1–2 года (в зависимости от страны).

В связи с решением задачи укрепления связи обучения со сферой труда все большее внимание уделяется обучению на рабочем месте, которое становится неотъемлемым компонентом образовательной программы.

Развитие обучения на рабочем месте потребовало решения целого ряда задач:

- во-первых, организации системы подготовки инструкторов из числа работников предприятия;
- во-вторых, обеспечения стажировок преподавателей учебных заведений ПОО на предприятиях для изучения реальных требований рабочего места;
- в-третьих, установления рабочего взаимодействия между преподавателями и инструкторами.

В этой связи:

1. Для обучения инструкторов организуется, как правило, государственная сеть необходимых курсов, а также разрабатываются программы дистанционного обучения, обучения в онлайн-режиме и пакеты методических материалов. В странах ЕС эти программы финансируются Европейским социальным фондом.
2. Курс стажировок на предприятии входит в курс начального обучения и повышения квалификации преподавателей учебных заведений ПОО. В ходе этих стажировок преподаватели совершенствуют свои профессиональные знания и умения и знакомятся с инновациями в технологиях и организации труда.
3. В программы обучения профессионально-педагогических кадров включена реализация совместных проектов для будущих преподавателей и инструкторов, способствующих формированию требуемых компетенций и техник работы в команде и взаимодействия.

Во многих странах начальное профессиональное образование вводится или уже введено в программу полной средней школы в виде профильных классов. Данная инновация создает определенные проблемы в связи с резко возрастающей потребностью в педагогических кадрах и в их подготовке. Из-за нехватки квалифицированных кадров, поскольку спрос на них растет и в специализированных учебных заведениях ПОО, встает задача переквалификации и переобучения педагогов для преподавания профессиональных дисциплин. При этом важная роль в переобучении отводится возможностям обучения на предприятиях. В плане специализации особое значение придается освоению компетенций в области оценки деятельности на рабочем месте, поскольку именно эта деятельность позволяет реально оценить компетенции обучающихся. Естественно, что обучение по полному циклу при столь быстром росте потребности в кадрах не представляется реальным, поэтому стали разрабатываться программы укоренного обучения.

Эти программы предназначены для лиц, обладающих опытом работы в промышленности, но не имеющих педагогического образования.

Следует еще раз подчеркнуть, что в деле успешной реализации задач развития образования и обучения центральную роль играют преподаватели, инструкторы, наставники. С точки зрения задач экономики, основанной на знаниях, эти категории работников являются приоритетными, и данный вид профессиональной деятельности должен рассматриваться как один из важнейших. Однако на практике престиж профессионально-педагогической деятельности продолжает оставаться недостаточно высоким. В этой связи в Европейском Сообществе принимаются различные меры, включая разработку и внедрение магистерской степени для преподавателей ПОО (по инициативе ЮНЕСКО), реализацию проектов EUROPROF и EUROFRAME в рамках программы Леонардо. Под руководством CEDEFOP сформирована Сеть обучения преподавателей ПОО.

В целом по данному направлению деятельности выделены следующие ключевые области:

- определение умений для преподавателей и наставников с учетом требований общества, основанного на знаниях;
- создание условий для поддержки преподавателей и наставников в рамках системы начального образования и системы повышения квалификации и обучения в течение всей жизни;
- поддержание необходимого уровня входных требований для профессии преподавателя и обеспечение условий, делающих профессию привлекательной;
- привлечение к преподаванию людей из других областей, имеющих профессиональный опыт.

В процессе решения первой задачи выявлены компетенции, общие для преподавателей, мастеров и наставников, а именно:

- оценивать результаты обучения;
- организовывать процесс аудиторного и внеаудиторного обучения;
- интегрировать ИКТ в обучение для решения задач конкретной области профессиональной деятельности.

Помимо этого данные категории работников должны обладать профессионализмом и нести личную ответственность за обучение.

В целом, повсеместно признается необходимость повышения качества подготовки кадров для системы ПОО. Так, в Австрии, Дании и Германии, странах с традиционными системами обучения на рабочем месте, изданы специальные нормативные документы, регулирующие требования к тренерам/инструкторам на рабочем месте, включающие в себя наличие обязательного педагогического обучения. В Италии приняты новые требования к мастерам (инструкторам, наставникам), работающим в рамках программ «ученичество», в Финляндии реализуется программа подготовки наставников/инструкторов для обучения на рабочем месте.

Происходит также пересмотр профессиональных профилей для данной области деятельности и поиск расширенных возможностей карьерного роста. В Нидерландах, например, преподаватели ПОО получили статус государственных служащих и все соответствующие этому льготы.

В ходе проектов EUROPROF, реализуемых с участием CEDEFOP, были выявлены следующие модели в области найма и профессионального развития работников системы ПОО:

- «Французская» модель – данная специальность определена как «инженерия» обучения, что не отражает необходимой интеграции различных областей. Последипломные программы для этих категорий работников направлены на узкую специализацию. Тре-

бования к образованию – соответствующий вузовский диплом.

- «Британская» модель – предусматривает наем профессионалов и практиков, которые должны пройти обучение на специальных курсах в области управления обучением. После таких курсов можно получить квалификации более высокого уровня, ориентированные на деятельность в области развития человеческих ресурсов. Для работы в колледжах продолженного образования требуется специальный сертификат. Поставлена задача, чтобы к 2010 г. все преподаватели в колледжах имели квалификации 4-го уровня национальных квалификаций профессионального образования.
- «Немецкая» модель – наем на основе академических квалификаций в определенной предметной области, допускается отсутствие компетенций в области развития человеческих ресурсов и педагогики.
- «Северная» модель – так называемая «полуакадемическая» модель обучения в специальных педагогических учебных заведениях, характеризуется четкой ориентированностью на практику в конкретной области профессиональной деятельности. Диплом отвечает степени бакалавра искусств и его эквиваленту. Данная модель напоминает традиционную модель Германии и современные модели, реализуемые в Австрии и Швейцарии. В настоящее время она трансформируется в модель обязательного вузовского образования. В Дании непременным условием при найме является опыт работы в данной области профессиональной деятельности и соответствующая квалификация (диплом). В Норвегии признана необходимость интеграции профессиональных и педагогических компетенций и квалификаций (как в части вузов Германии).

Самой популярной моделью найма преподавателей ПОО стала модель, в рамках которой педагогические компетенции приобретаются во время испытательного срока, либо, как это имеет место в Дании, Великобритании, Ирландии, Испании и ряде других стран, они должны быть освоены на краткосрочных курсах обучения до поступления на работу. Основная проблема при адаптации специалистов из отраслей к профессионально-педагогической деятельности связана с тем, что предыдущий опыт работы в отрасли у будущих преподавателей разный и они являются носителями различных культур – и все это приходится примирять при их обучении и формировании у них педагогических компетенций.

Как уже указывалось, для трудоустройства, как правило, нужен опыт работы по профессии. Такие требования предъявляются в Австрии, Дании, Ирландии, Швеции и Великобритании. Даже в Германии такой опыт включен в программы обязательного вузовского обучения. Поэтому в Германии большинство преподавателей ПОО имеют официальную квалификацию в конкретной области профессиональной деятельности.

В тех странах, где для получения права преподавать в системе ПОО необходима квалификация в определенной области профессиональной деятельности, такой квалификацией является степень бакалавра. Только держатели этой степени принимаются на курсы подготовки преподавателей.

Не менее важное место в ЕС занимает повышение квалификации действующих преподавателей. При этом следует отметить, что в целом преподаватели ПОО более активны и мотивированы к профессиональному росту по сравнению с коллегами из системы общего образования.

Ниже в качестве примера приводится модель непрерывного профессионального обучения преподавателей ПОО в Финляндии. Обучение финансируется государством. Решение о направлении на обучение принимается директором учебного заведения. Основные направления обучения:

- приобретение компетенций в области развития электронного обучения;
- расширение профессиональных компетенций;

- обучение предпринимательству;
- организация профориентации и методического и психологического сопровождения студентов;
- ПОО в поликультурных учебных заведениях;
- менеджмент в учебном заведении.

Разработаны также специальные программы «специалист в области обучения, основанного на компетенциях» и программы повышения квалификации на производстве. Каждая из этих программ составляет 22,5 зачетной единицы ECTS. Кроме того, в Финляндии популярны программы, создаваемые самими учебными заведениями и предполагающие реализацию проектов в рамках обучения на рабочем месте внутри предприятий.

Во Франции в рамках совершенствования системы повышения квалификации и подготовки преподавателей для ПОО предусмотрено предоставление стажировок на предприятиях и выделение дополнительного финансирования в целях подготовки тренеров/инструкторов. В Швеции реализуется проект по повышению престижа профессии; в ходе его выполнения организованы курсы обучения для преподавателей, не имеющих требуемой квалификации.

Существуют и другие модели непрерывного профессионального образования и обучения преподавателей системы ПОО. В Дании, например, разработана шкала компетенций для преподавателей, которая служит основой планирования повышения квалификации в учебных заведениях, а в Австрии, Финляндии, Венгрии, Ирландии, Нидерландах и Румынии введены обязательные требования к непрерывному профессиональному обучению преподавателей.

В целом, в настоящее время при формировании моделей повышения квалификации и профессионального развития преподавателей ПОО необходимо учитывать такие факторы, как:

- демографическое старение населения (в настоящее время в большинстве стран ЕС более 40% преподавателей находятся в возрастной группе 40–50 лет);
- нагрузка преподавателей;
- число студентов на одного преподавателя;
- заработная плата;
- объективная необходимость осваивать новые компетенции (что вызвано меняющимися требованиями сферы труда).

Эти факторы могут быть представлены для разных стран в обобщенной форме в виде следующей таблицы:

Страна	Новые профили и траектории профессионального роста	з/п ниже среднего уровня	Старение и нехватка кадров	Страна	Новые профили и траектории профессионального роста	з/п ниже среднего уровня	Старение и нехватка кадров
Австрия		+		Ирландия	+		
Бельгия	+		+	Латвия		+	

Болгария		+		Литва	+		
Чехия	+	+	+	Нидерланды	+		+
Дания	+		+	Польша	+	+	
Франция			+	Румыния	+	+	
Германия			+	Словакия		+	
Венгрия		+	+	Турция			+
Исландия		+					

Во многих странах ключевым становится вопрос повышения заработной платы, поскольку низкая зарплата не может привлекать людей в профессию или же профессия превращается в прибежище для тех, кто не в состоянии больше нигде трудоустроиться. К тому же низкая зарплата свидетельствует о недооценке труда преподавателей, что также является демотивационным фактором.

Пример реформирования подготовки преподавателей в Дании

В апреле 2002 г. социальные партнеры образовательного сектора (Отраслевой совет по вопросам рынка труда в секторе образования) выступили с инициативой сокращения нехватки квалифицированных педагогических кадров.

Эта инициатива включала в себя 8 пунктов:

- повышение профессионализма преподавателей и тренеров/инструкторов;
- развитие предпринимательства;
- приобретение умений профессионального менеджмента;
- совершенствование политики в области управления человеческими ресурсами;
- обучение преподавателей;
- поддержание конкурентоспособных условий труда;
- создание привлекательной трудовой среды;
- развитие связей с другими секторами для привлечения преподавателей.

Был открыт национальный информационный пункт для тех, кто хотел бы работать в секторе образования, и введены дуальные двухгодичные программы обучения, реализуемые совместно учебными заведениями ПОО и педагогическими институтами. В этих программах, в свете децентрализации управления учебными заведениями, особое внимание уделяется умениям в области менеджмента.

Вступил в силу новый закон «Профессии в образовании», в котором указаны компетенции, обязательные для педагогических работников. Соответствие работников этим требованиям должно быть отражено в специальном протоколе учебного заведения в рамках процедур обеспечения качества. Протоколы являются основанием для разработки личных планов профессионального развития каждого преподавателя.

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что политика в области повышения качества подготовки кадров для системы профессионального образования – это важнейшее направление деятельности по реализации задач Лиссабонского процесса. Большой вклад в решение этой задачи вносит Копенгагенский процесс, в рамках которого создана специальная техническая рабочая группа.

Однако, по оценкам экспертов, данному вопросу еще не уделяется достаточного внимания, поэтому планируется ряд новых реформ. Так, в ряде стран намечаются новые шаги в направлении профессионализации преподавателей (Великобритания, Эстония). Другие

страны ориентированы на более гибкие требования при их подготовке и найме. Такие контрасты отражают сложный компромисс между признанием необходимости высокой квалификации преподавателей и реальностью, которая характеризуется демографическим старением населения и экономическими проблемами в системах образования различных стран. Многие европейские страны ввели обязательные требования к непрерывному обучению преподавателей, что очень актуально, поскольку ожидается, что к 2010 г. в ПОО будет больше преподавателей, пришедших из профессиональной сферы, чем тех, кто имеет педагогическое образование.

Одновременно необходимо формировать гибкие подходы привлечения в ПОО кадров с различным опытом и квалификациями при сохранении высокой «планки» требований к умениям и знаниям.

Как показывают исследования, самую серьезную проблему в подготовке профессионально-педагогических кадров создает необходимость интеграции предметной и педагогической составляющих. В этой связи в некоторых европейских странах, где сильна исследовательская культура ПОО, особое внимание уделяется определению характеристик квалифицированного труда для конкретной области деятельности внутри кластеров. Также исследования непосредственно связаны с подготовкой преподавателей, которые должны интегрировать и связать предметные области с адекватными им педагогическими методами.

Так, в Германии в рамках сети институтов подготовки преподавателей для системы ПОО (эти институты являются структурными подразделениями университетов) проводятся исследования ключевых аспектов конкретных профессиональных кластеров, таких как производство, электроника, ИКТ и т.д. Подобный подход реализуется во Франции в области эргономики, а также в программах подготовки бакалавров и магистров в Норвегии (в соответствии с инновационной программой, интегрирующей исследования и практику) и т.д.

В свете ключевой роли преподавателей ПОО в обеспечении успеха Лиссабонского процесса необходимо преодолеть существующую фрагментарность подходов, в связи с чем этот вопрос должен стать важнейшим политическим вопросом. Следует также углубить сотрудничество высших учебных заведений, занимающихся обучением будущих преподавателей для системы ПОО.

Раздел 4. Механизмы повышения качества профессионального образования

Вопросы обеспечения качества ПОО как важнейшей составляющей обучения в течение всей жизни получили конкретизацию в Копенгагенской Декларации и практических шагах по ее реализации.

Повышенное внимание к проблемам качества образования обусловлено:

- ростом количества частных структур, предоставляющих программы профессионального обучения;
- расширением границ обучения – это привело к тому, что сфера управления качеством распространилась на неформальное обучение;
- необходимостью оптимизации государственных, частных и личных инвестиций в обучение.

Поэтому в сфере проблем, относящихся к качеству профессионального образования в странах ЕС, стали включать наряду с традиционными формами обеспечения качества также и вопросы:

- углубления связи между оценкой и обучением;
- развития новых базовых компетенций и механизма их оценивания;
- разработки процедур признания компетенций, полученных вне сферы формального образования и обучения;
- формирования единых («сквозных») процедур и методов оценки качества, позволяющих проводить сравнительный анализ качества обучения, для различных типов образовательных учреждений и структур, осуществляющих обучение.

Вопросы управления качеством решаются комплексно на всех уровнях системы образования и обучения, включая программы обучения взрослых и повышение квалификации преподавателей, особенно тех, кто работает с проблемными группами населения или со взрослыми.

Основные механизмы управления качеством охватывают:

- стандарты содержания обучения;
- регулирование сертификатов/свидетельств, дипломов и экзаменационных процедур;
- выявление приоритетов обучения;
- принятие организационных решений (соотношение общего образования и внутрифирменного обучения, сферы ответственности в рамках децентрализации управления и т.д.);
- управление внутрифирменным обучением и «ученичеством»;
- определение процедур и механизмов адаптации программ обучения к потребностям различных групп обучающихся;
- регулирование доступа к педагогическим профессиям.

Процессы реформирования систем управления качеством включают в себя следующие области:

- совершенствование организационно-правовых форм и механизмов управления качеством, в том числе – внедрение механизмов бизнес-менеджмента;

- разработка новых критериев оценки;
- пересмотр систем сертификации.

В целом, обеспечение качества достигается посредством использования механизмов внешнего и внутреннего контроля. Внутренний контроль качества осуществляется в рамках самооценки, а внешний – с помощью стандартов, процедур аккредитации и сертификации (учебных заведений и провайдеров, а также программ обучения).

В настоящее время все большее распространение получает оценка качества, основанная на единых базовых критериях и индикаторах качества для внешней и внутренней оценки (самооценки).

Опыт стран, внедривших на практике комплексную систему управления качеством, свидетельствует, что минимальный набор элементов общегосударственной системы управления качеством профессионального образования предполагает наличие:

- единой многоуровневой структуры квалификаций;
- отраслевых профессиональных и квалификационных стандартов;
- единых требований к качеству процесса обучения в виде стандартов для аккредитованных образовательных учреждений;
- единых требований к качеству процесса аккредитации в виде стандартов для аккредитующих организаций;
- общегосударственной организации, направляющей и координирующей деятельность организационных структур различных уровней управления, ответственных за вопросы качества профессионального образования.

Конкретные формы организации управления качеством в разных странах обусловлены принятыми там моделями организационно-правового регулирования, однако в рамках интеграционных процессов наблюдается формирование новой альтернативной модели. Так, например:

- в британской системе все шире используются национальные стандарты профессионального образования;
- французская система профессионального образования постепенно переходит к оценке обученности в соответствии с компетенциями, а не уровнем освоения программы обучения;
- повсеместно происходит автономизация сертифицирующих структур;
- наблюдается усиление роли государства в управлении качеством и активизация социальных партнеров в разработке механизмов управления качеством.

Государственный контроль качества профессионального образования и обучения реализуется по трем направлениям и предполагает:

- координацию деятельности всех субъектов, устанавливающих стандарты качества;
- институционализацию стандартов и их мониторинг;
- оказание поддержки обучающим структурам или группам обучающихся структур, которые самостоятельно не способны удовлетворять установленным стандартам качества.

Наблюдаются две основные формы государственного вмешательства в сферу контроля качества образования/обучения. Первая заключается в том, что государственное вмешательство (разной степени интенсивности) формирует и определяет функционирование рынка профессионального обучения с целью поддержания его равновесия. Это способствует прозрачности реализуемых программ благодаря их формированию в соответствии

со стандартами обучения (дуальная система в Германии, Франция). Вторая, используемая в рамках рыночной модели регулирования, исходит из положения о недостаточности рыночного фактора для поддержания гарантированного качества обучения и в этой связи предусматривает введение дополнительных механизмов, одним из которых является установление зависимости выделяемого финансирования от соответствия критериям качества (Великобритания).

Растущее внимание к системам обеспечения качества обусловлено также усиливающейся автономией и децентрализацией управления учебными заведениями ПОО в рамках развития обучения в течение всей жизни. Децентрализация обусловлена тем, что только сами учебные заведения могут наилучшим образом понять потребности в обучении различных целевых групп.

Децентрализация управления приводит к тому, что учебным заведениям приходится определять собственную миссию и политику, которую необходимо постоянно пересматривать и обновлять в контексте быстрого темпа изменений во внешней среде. Однако, как показывают исследования, стратегическое планирование в учебных заведениях часто наталкивается на структурные препятствия, традиционные концепции обучения и отсутствие инструментов и механизмов, способствующих переменам.

В плане степени автономии учебных заведений ПОО отмечаются серьезные различия между странами. Так, в Дании, Великобритании и в некоторой степени в Нидерландах учебные заведения сочетают автономию и гибкую интеграцию НПО и непрерывного профессионального образования и обучения. Такая модель рекомендована и другим странам, поскольку институциональная автономия обеспечивает развитие инноваций, так как позволяет учебному заведению наиболее эффективно адаптироваться к местным потребностям обучающихся, организаций, предприятий и секторов экономики. Таким образом, автономия становится условием вхождения учебных заведений ПОО в инновационные процессы путем разработки целевых курсов, направленных на удовлетворение потребностей в обучении в течение всей жизни, и предложения разнообразным потребителям возможности непрерывного профессионального образования и обучения в интересах развития региональной рабочей силы.

Советом по образованию разработана и рекомендована к использованию с мая 2004 г. общая рамка обеспечения качества. Кроме того, Рабочая группа по вопросам качества предложила 10 показателей качества.

Результаты исследований, проведенных этой рабочей группой, показывают, что в большинстве стран ЕС наблюдается переход от стандартов, ориентированных на входные показатели, к стандартам, ориентированным на результаты.

В 2004 г. Советом по образованию принята Европейская рамка по вопросам сотрудничества в области управления качеством, предполагающая развитие сотрудничества с акцентом на совершенствовании имеющихся и разработке новых инструментов и механизмов. Эта рамка является структурированным механизмом устойчивого сотрудничества для поддержания качества на уровне систем образования и провайдеров услуг по обучению. В ходе этого сотрудничества сформирована сеть, в которой принимают участие 24 страны и организации европейских социальных партнеров⁸.

Рамка обеспечения качества позволит как провайдерам, так и государствам распространять лучшие образцы практики в целях повышения мобильности граждан.

Рамка призвана способствовать увеличению прозрачности обучения на уровне провайдеров и на межгосударственном уровне. В настоящее время во всех странах ЕС наблю-

⁸ В настоящее время подготавливаются Рекомендации Комиссии и Европарламента по учреждению Референциальной рамки обеспечения качества, предназначенной для поддержания и мониторинга достижений систем ПОО в области повышения качества и развития систем управления качеством.

дается резкий рост числа структур, предлагающих программы ПОО для широкого круга целевых групп пользователей. В этой связи необходимы общие рамки, описывающие принципы и процедуры, которыми бы могли руководствоваться провайдеры при реализации обучения.

Эти принципы и процедуры, содержащиеся в Рамке обеспечения качества, включают в себя:

- процесс постановки целей и задач в области обучения и связанных с ним услуг;
- процедуры и меры реализации поставленных целей и задач;
- систему мониторинга для измерения продвижения по пути к целям и формальную систему оценки, позволяющую делать выводы о достижении этих целей. Система предусматривает участие в оценке как самих обучающихся, так и специально обученных специалистов, которые будут проводить сравнение успешности различных провайдеров;
- систему обратной связи, предоставляющую возможность внесения необходимых корректив по результатам мониторинга.

Общая рамка не противоречит основным существующим системам оценки качества, таким как ISO и EFQM.

В рамку входят четыре взаимосвязанных элемента:

1. Модель (выявление лучших образцов практики из опыта стран ЕС на уровне систем и провайдеров), включающая в себя:
 - планирование (постановка четких и измеряемых целей организации в области политики, процедур, задач, сотрудников);
 - реализацию (способ осуществления запланированных мероприятий, ключевые принципы реализации, соответствие мероприятий и принципов поставленным целям);
 - оценку реализации программы обучения на основе соотнесения поставленных задач и результатов, достигнутых обучающимися (механизмы оценки разрабатываются в соответствии с конкретным контекстом, а результаты оценки, содержащие анализ сильных и слабых сторон и предлагаемые рекомендации, оформляются в виде доклада);
 - постоянную обратную связь.
2. Методология (принципы отбора участников, разработанные методы оценки, процедуры планирования, реализации, установления обратной связи и принятия решений и т.д.). Важнейшим элементом методологии является самооценка.
3. Система мониторинга (с участием социальных партнеров и других субъектов ПОО).
4. Механизмы измерения (критерии и индикаторы, позволяющие сравнивать системы и провайдеров).

Критерии качества, представляющие собой набор вопросов, применяются ко всем компонентам модели.

Адекватные индикаторы выделяются исходя из двух соображений. Во-первых, индикаторы должны стимулировать ПОО и провайдеров к внедрению систем управления качеством, а во-вторых – обеспечивать связь деятельности в области управления качеством с задачами, поставленными перед системами ПОО на европейском уровне (расширение возможности трудоустройства, предоставление доступа к ПОО, поддержание баланса спроса и предложения услуг ПОО и др.).

Примеры индикаторов (для измерения качества системы или учебного заведения):

- доля провайдеров, пользующихся системами управления качеством;
- инвестиции в обучение преподавателей;
- уровень безработицы по группам;
- участие в начальном профессиональном образовании и обучении социально незащищенных групп и лиц с ограничениями здоровья;
- численность обучающихся по программам НПО и программам обучения в течение всей жизни (по типам курсов обучения);
- процент обучающихся, завершивших курс обучения;
- трудоустройство выпускников (в течение 6 месяцев после окончания обучения);
- использование освоенных умений на рабочем месте (мнения работодателя и работника);
- существующие механизмы адаптации ПОО к изменяющимся требованиям рынка труда;
- расширение доступа к обучению благодаря применению эффективных моделей профориентации и консультирования.

Следует подчеркнуть, что Общая рамка обеспечения качества по сути своей – не новая модель, а механизм, помогающий руководителям ПОО и практикам лучше понять функционирование принятых моделей и способы и пути их совершенствования посредством использования согласованного на европейском уровне набора критериев и индикаторов. Эти индикаторы относятся как к каждому элементу, так и целостному циклу управления качеством. Главное преимущество Общей рамки состоит в ее системном и комплексном характере, позволяющем пользоваться ею даже в тех странах, где отсутствуют формальные системы качества.

Комплексность и системность Общей рамки заключается в том, что она охватывает все этапы или весь цикл процесса управления качеством ПОО благодаря взаимосвязи индикаторов и учета контекстуальной информации и данных относительно «входных параметров», процессов и результатов.

Путем сравнения данных по различным индикаторам удастся получить дополнительную информацию. Так, например, соотношение количества выпускников с количеством обучающихся дает представление об отсеве, а при сопоставлении численности обучающихся с данными по конкретным целевым группам, можно оценить доступ к обучению.

Для выявления образцов лучшей практики Техническая рабочая группа Копенгагенского процесса провела обзор стандартов ПОО, принятых в различных странах ЕС.

В европейском понимании стандарты ПОО призваны отражать в сбалансированной форме требования рынка труда и различных категорий его участников, и поэтому должны основываться на профессиональных стандартах и анализе рынка труда.

В более широком смысле стандарты рассматриваются как минимальные цели или показатели, указывающие на ожидание определенного уровня качества (и достижение поставленных целей) в случае соблюдения стандарта.

Как правило, стандарты ПО устанавливаются:

- органами государственной власти (национальными и региональными);
- частными или негосударственными структурами (профессиональными ассоциациями, отраслевыми организациями).

В настоящее время практически во всех странах наблюдается переориентация стандартов ПОО на показатели результата. Примером стандартов, регулирующих результат, яв-

ляются Национальные квалификации профессионального образования и обучения в Великобритании, представляющие собой рамочные квалификации для всех специальностей и отраслей. Первые квалификации были присуждены в 1988 г.⁹ Национальные квалификации профессионального образования и обучения разрабатывались при активном участии представителей отраслей (работодателей). В реализации стандартов важную роль играют организации, отвечающие за сертификацию выпускников и аккредитацию провайдеров и программ обучения.

Национальные квалификации профессионального образования и обучения базируются на национальных профессиональных стандартах, определяющих стандарты профессиональной деятельности. Другими словами, они описывают ожидания от качества деятельности компетентного работника. Они охватывают все основные функции, выполняемые работниками, и основываются на лучших образцах деятельности, а также знаниях и понимании, обеспечивающих компетентную деятельность, и предполагают способность адаптироваться к возможным изменениям.

Таким образом, Национальные квалификации профессионального образования и обучения объединяют спецификацию сферы труда – спецификацию сферы образования – спецификацию оценки, а также сочетают в себе конкретные умения, необходимые для конкретного рабочего места, и общие компетенции, которые могут актуализироваться в самых разных ситуациях.

Процедура разработки стандартов ПОО в странах ЕС в общем виде может быть представлена следующим образом:

1. Национальное министерство образования формулирует предложение по разработке.
2. Консультативные группы (с участием исследователей, работодателей и других категорий социальных партнеров) разрабатывают проект стандарта.
3. Субъекты ПОО обсуждают проект стандарта.
4. Уполномоченный орган утверждает стандарт (во многих странах – это национальный парламент).

В настоящее время можно выделить две наиболее общие тенденции в процессах стандартизации ПОО в странах ЕС, а именно:

- переход к стандартам, основанным на результатах;
- системное описание квалификаций в терминах компетенций¹⁰.

Одновременно активно ведется дискуссия относительно оптимального уровня стандартизации. Сторонники максимальной стандартизации обосновывают свою позицию тем, что четкие и подробные предписания:

- формируют прозрачную рамку качества;
- позволяют измерять или проверять уровень достигнутого качества.

Доводы же их оппонентов сводятся к тому, что:

- предписывающий характер сводит управление качеством к механическому следова-

⁹ До этого в Великобритании существовало множество разрозненных отраслевых квалификаций, а также квалификаций, присуждаемых предприятиями и не признаваемых за рамками конкретной отрасли или региона. В настоящее время они существуют параллельно с Национальными квалификациями профессионального образования и обучения.

¹⁰ Для эффективного перевода стандартов (квалификаций) на компетенции требуется решить достаточно сложную теоретическую проблему, а именно – найти баланс между точностью рамки, позволяющей оценить конкретные умения, знания и отношения, и степенью обобщенности, обеспечивающей их официальное признание (требованиями стандарта). Сложность заключается в том, что, с одной стороны, нельзя недооценивать роль контекста, в котором демонстрируется наличие освоенной компетенции, а с другой – стандарт не должен быть излишне подробным.

нию заданным правилам и процедурам, что отрицательно сказывается на мотивации;

- обновление стандартов требует значительного времени, а следование устаревшим стандартам контрпродуктивно.

Очевидно, что часть этих противоречий может быть разрешена путем:

- перехода к регулированию результатов, что предоставляет больше возможностей в плане выбора путей достижения поставленных целей;
- активизации местного уровня, на котором легче адаптировать правила, стандарты и критерии качества.

Другими словами, при разработке подходов к обеспечению качества ПОО важно поддерживать баланс между потребностью в четких спецификациях и стандартах, с одной стороны, и требованиями гибкости и ориентацией на запросы потребителя – с другой. При этом необходимо выявлять возможные факторы риска и создавать условия для успешного функционирования систем обеспечения качества.

Предлагаются следующие альтернативные способы решений этих задач:

- реформирование (принятие соответствующих законов или решений в случае необходимости в новых квалификациях или компетенциях);
- использование управленческих стратегий (когда для осуществления необходимых изменений руководство системой ПОО предпринимает исследование и организует широкое обсуждение его результатов);
- обмен опытом, позволяющий субъектам ПОО ознакомиться с различными зарубежными контекстами и практикой ПОО.

Выполненные исследования показывают, что во всех странах традиционно применяются такие механизмы, как инспекции, проводимые Министерствами образования, однако эффективность этих инспекций не доказана. В то же время, результаты исследований наглядно демонстрируют ценность, например, самооценки, поскольку она носит обучающий и развивающий характер для самих учебных заведений, предоставляя возможность выявить области дальнейшего развития учебных заведений и предвосхищая возможные проблемы.

В приведенной ниже таблице обобщены используемые механизмы управления качеством, которые включают в себя и традиционные процедуры (например, стандарты ИСО), и Модель управления качеством Европейского форума, и новые подходы, разработанные в конкретных странах.

Следует отметить значительное количество инноваций в области обеспечения качества в странах ЕС. К ним относится, например, модель «качества в учебных заведениях», предложенная Австрией, реформы в области педагогики профессионального образования (например, Австрия, Финляндия, Швеция), диверсификация образовательных траекторий и программ ПОО (например, Франция), формирование новых систем профориентации и консультирования, интеграция профессиональных предметов в программы общего образования и наоборот, активное внедрение обучения, основанного на компетенциях. Так, в Финляндии все возможные квалификации могут быть получены тремя путями: в учебном заведении, в рамках программ «ученичества» и путем освоения компетенций в процессе труда.

Страна	Развитие систем обеспечения качества на уровне системы и учебного заведения
Австрия	Школьные инспекторы оценивают качество обучения и административные аспекты деятельности учебного заведения; введена новая процедура самооценки для персонала, реализуется проект «Качество в учебных заведениях».

Бельгия	Инспекция: система внешнего надзора; руководство образовательным процессом: постановка задач и определение уровней достижения, внутренняя профессиональная поддержка.
Дания	Ориентация на системную самооценку и последующее развитие; постоянное развитие качества; рамочное управление; поддержка и стимулирование со стороны министерства.
Финляндия	Обязательная самооценка в учебных заведениях.
Франция	Компании должны представлять ежегодный отчет о выделении и использовании средств на непрерывное обучение; к провайдерам обучения применяются стандарты качества, в том числе и ИСО.
Германия	Показателем качества являются экзамены; особых методов управления качеством не предусмотрено; программы развития учебных заведений; система сертификации непрерывного профессионального обучения.
Нидерланды	Закон о контроле образования; самооценка является отправной точкой для внешней оценки, за которую отвечает Инспекция.
Румыния	Разработана система обеспечения качества и модель планов деятельности учебных заведений.
Швеция	Контроль качества осуществляет Инспекция.

Как известно, важным показателем эффективности систем обеспечения качества является скорость и эффективность распространения инноваций.

Во многих странах реализуются многочисленные пилотные проекты в области обеспечения качества. К сожалению, многие из таких проектов, например в Германии, не вышли на системный уровень из-за децентрализации системы. В этой связи был сделан важный вывод о том, что даже самые удачные пилотные проекты не могут оказать должного влияния на систему при отсутствии политического консенсуса относительно целей развития и без обеспечения переноса инноваций и создания необходимых для этого условий, которые должны быть изначально встроены в такие проекты.

Устойчивая культура инноваций основана на следующих принципах:

- разработка инноваций осуществляется в рамках треугольника «политика – практика – исследования» в процессе взаимодействия представителей этих трех сторон;
- инновации предполагают кросс-институциональный перенос и требуют времени для распространения; в механизмах переноса инноваций следует учитывать параметры уровней и особенности субъектов;
- инновации интегрируют различные аспекты обучения (изменяющиеся контексты, содержание, методы и средства; признание и оценку; преподаватели и тренеры; качество).

Положительным примером системного распространения результатов проектов может быть Дания, где быстрое распространение инноваций обусловлено отсутствием институциональных и политических препятствий, а также наличием сетевого взаимодействия субъектов ПОО на местном и региональном уровнях.

Как известно, инновации в области образовательных программ часто бывают результатом решения проблем на региональном уровне посредством тесного сотрудничества практиков из учебных заведений, региональных или отраслевых консультативных советов и политиков национального уровня. Опыт таких решений «переносится» с регионального или местного уровня на более высокий уровень и приводит к системным изменениям.

Модель образования Датского института подготовки преподавателей ПОО интегрирует на уровне системы реформы обучение преподавателей и развитие учебных заведений, что и делает ее эффективной. Важно подчеркнуть, что успех Дании обусловлен ее открыто-

стью внешнему опыту и учетом опыта изучения моделей в других странах.

Как показывают исследования, в целом решение вопросов качества зависит от политических, административных и институциональных структур и культуры в области инноваций. За качество ПОО на системном уровне несут ответственность различные институты, главные из которых – министерство образования и министерство труда. Во многих странах учреждены специальные структуры, отвечающие за оценку системы. При этом, как правило, проводится разграничение ответственности за процессы обучения и процедуры обеспечения качества.

Важнейшим фактором повышения качества ПОО является социальное партнерство. В рамках развития социального диалога выявлены различные механизмы, такие как организация профессиональных советов (Исландия), трехстороннего партнерства с участием провайдеров, предприятий и региональных социальных партнеров (Португалия, Норвегия), отраслевых советов (Великобритания). В Германии постоянно проходит мониторинг обучения, проводится его оценка и разрабатываются требования к нему (профстандарты) по 350 аккредитованным профессиям – все это с участием социальных партнеров.

Раздел 5. Обеспечение прозрачности и сопоставимости квалификаций в интересах доступа к образованию различных категорий граждан

Как указывалось выше, все процессы в области развития образования и обучения в странах ЕС обусловлены целым рядом факторов, связанных с переходом к постиндустриальному обществу, основанному на знаниях, или, как его еще называют, обучающемуся обществу. Требования новой парадигмы общественного развития привели к формированию стратегии обучения в течение всей жизни, призванной предоставить максимальные возможности профессиональной и личностной самореализации гражданам. Для этого сформулированы и решаются следующие задачи:

- обеспечение сравнимости квалификаций, получаемых гражданами разных стран;
- расширение возможностей освоения квалификаций, в том числе и путем постепенного накопления единиц квалификаций (так называемых «кредитных единиц»);
- признание квалификаций, полученных в ходе предыдущей трудовой деятельности и в результате как формального, так и неформального обучения, в качестве основы эффективного развития рынка труда в Европе.

Для обеспечения прозрачности и сопоставимости квалификаций разработаны механизмы и на транснациональном уровне, и на уровне национальных государств-членов ЕС, и на отраслевом уровне. Примеры разработки отраслевых квалификаций и компетенций можно найти в таких отраслях, как транспорт, текстильная промышленность, ИКТ, в которых 11 международных компаний сформировали общие профессиональные профили и рекомендации по созданию образовательных программ (однако большая часть из них касается высшего образования).

В качестве механизма обеспечения прозрачности и сопоставимости квалификаций выступают компетенции, служащие основой для рамки квалификаций. Само понятие рамки квалификаций, позволяющей установить связь квалификаций друг с другом, нельзя назвать новым. На протяжении столетий во многих странах отраслевые организации контролировали право заниматься той или иной профессиональной деятельностью и то, как определяется и управляется повышение уровня профессионального мастерства. Университеты тоже устанавливали единые способы признания продвижения на более высокие уровни высшего академического образования, что, в свою очередь, также можно рассматривать в качестве примера рамки квалификаций.

На данный момент принципиально новым является интерес к разработке комплексной рамочной структуры, интегрирующей квалификации, представляющие результаты обучения в учебном заведении, на рабочем месте и в сфере высшего образования. Такие комплексные рамочные структуры, или национальные рамки квалификаций (НРК), в определенном смысле демонстрируют национальный подход к квалификациям и их уровням, принятый в конкретной стране. НРК может либо не включать в себя квалификации, присуждаемые в различных отраслях и сферах профессиональной деятельности или образования, либо, напротив, содержать все квалификации, существующие в стране¹¹. Иногда не совсем ясно, имеется в стране рамка квалификаций или нет. Наличие определенной рамочной структуры, основанной на общем понимании и традициях, возможно даже при отсутствии утвержденной схемы квалификаций или очевидных, определенных на государственном уровне, связей между квалификациями, подтверждающими различный уровень образования, или между квалификациями, присуждаемыми разными секторами сферы образования и обучения.

Несмотря на большое разнообразие типов НРК можно выделить цели и процедуры, общие для всех. Эти цели и процедуры могут содержать изучение результатов государст-

венной образовательной программы; процессы определения и классификации потребностей отраслей и национальной экономики в умениях; описание уровней образования и обучения в национальном масштабе. Они также могут включать в себя (как побочный элемент НРК) внедрение профессиональных стандартов, основанных на компетенциях, и, следовательно, разработку программ обучения и квалификаций, в основу которых положены компетенции.

Регулирование процесса присуждения квалификаций в соответствии с рамкой позволяет установить приемлемые национальные стандарты качества. Такие стандарты могут служить основанием для принятия решений учреждением, присуждающим квалификации, при реализации обучения, оценке его результатов и выдаче соответствующих сертификатов (свидетельств). В некоторых случаях таким «утвержденным» квалификациям отдается предпочтение при выделении государственного финансирования.

Создание механизма, позволяющего соотносить квалификации с принятым общегосударственным (национальным) уровнем квалификаций, способствует повышению доверия потребителей (граждан, образовательных учреждений, работодателей, других организаций, предлагающих образовательные услуги) к системе квалификаций, действующей в стране. Поэтому национальная рамка квалификаций используется для приведения в соответствие других систем квалификаций, которые иногда дублируют друг друга и конкурируют за учащихся и образовательные организации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что внедрение НРК ведет к принципиально новому, инновационному развитию существующей системы квалификаций. Но, как показывает опыт стран, в которых уже действуют НРК, причиной их разработки стала, скорее, необходимость упорядочить систему присуждения существующих квалификаций, потому что она, как правило, оказывается чрезмерно сложной для потребителей.

Следует, однако, подчеркнуть, что задачи рамки квалификаций шире, чем простая классификация. Так, если при оценке соответствия квалификаций нуждам потребителей мы сделаем следующий шаг и попытаемся переориентировать систему квалификаций на спрос, то создание НРК, возможно, станет средством достижения этой цели. Приоритет интересов предприятий и работников, а не образовательных учреждений при разработке и реализации НРК позволит усилить ориентацию на спрос. Наличие НРК может потребовать от образовательных учреждений четкого определения уровней обучения и спецификации типов квалификаций, а от структур, уполномоченных определять, реализовывать и присуждать квалификации, – решения ряда других вопросов.

Очевидно, что с помощью этих и других способов НРК сможет естественным образом интегрироваться в механизм функционирования системы квалификаций. В результате становится возможным проведение реформ, преследующих широкомасштабные цели, например, совершенствование механизма выявления потребностей в умениях/квалификациях, изменение роли заинтересованных сторон, ужесточение стандартов, повышение качества и уровня участия граждан в обучении, увеличение эффективности и изменение порядка и способов реализации программ образования и обучения.

Эффект от внедрения НРК может быть настолько мощным, что первостепенное значение для достижения желаемых результатов приобретает организация процесса реформирования и управления им. Следовательно, внедрение рамки квалификаций, как правило, требует создания специальных структур и органов, которые должны отвечать за управление, контроль и оценку НРК и обеспечивать дальнейшее развитие реформ.

Практически все европейские страны пересматривают имеющиеся структуры квалификаций и обновляют в направлении обеспечения их соответствия Европейской рамке квалификаций. Так, например, в Испании составлен Национальный каталог квалификаций ПОО, содержащий перечень модулей внутри НРК, предназначенный для развития обучения в течение всей жизни посредством аккредитации и накопления достижений в области профессионального образования и обучения.

Начиная с 2001 г. ОЭСР проводит широкомасштабную работу (с участием 25 стран) по оптимизации обучения в течение всей жизни в ходе различных реформ, включающих в себя системы квалификации. В результате разработано двадцать механизмов реорганизации систем квалификаций, которые дают возможность расширить распространение обучения в течение всей жизни, улучшить его качество и повысить эффективность. К таким механизмам относится и внедрение рамки квалификаций. Если учесть все двадцать механизмов в национальной образовательной политике, направленной на совершенствование обучения в течение всей жизни, то получится мощный потенциал развития, позволяющий осуществить необходимые изменения (в том числе, ввести процедуру признания результатов неформального и спонтанного обучения и внедрить систему зачетных единиц). Это и побудило ОЭСР выступить с инициативой продолжить изучение функционирования этих механизмов в разных странах.

Использование рамок квалификаций в целях совершенствования процесса обучения в течение всей жизни стало объектом особого внимания со стороны ряда стран, в которых создана специальная тематическая группа в рамках ОЭСР для более углубленного исследования данной проблематики. В докладе этой группы¹¹ указано, что внедрение рамок квалификаций реализуется в целях:

- достижения лучшего соответствия квалификаций знаниям, умениям, компетенциям и потребностям профессиональной сферы деятельности (и рынка труда в целом);
- обеспечения согласованности и преемственности между подсистемами квалификаций, например, квалификациями в рамках системы высшего образования, образования взрослых, школьного образования и особенно профессионального образования и обучения, путем создания общей рамки;
- содействия развитию обучения в течение всей жизни (посредством расширения доступа, целевых инвестиций, признания неформального и спонтанного обучения);
- привлечения политических структур и заинтересованных сторон, особенно в сфере профессионального образования и обучения.

Международная организация труда (МОТ) активно поддерживает дискуссию о потенциале рамок квалификаций. В «Выводах по результатам общей дискуссии о развитии и обучении человеческих ресурсов», принятых на состоявшейся в 2000 г. конференции Международной организации труда, отмечается, что «развитие национальных рамок квалификаций важно как для предприятий, так и для работников, поскольку они способствуют обучению в течение всей жизни; позволяют предприятиям гармонизировать спрос на рабочую силу и ее предложение, а также помогают гражданам сделать правильный образовательный и профессиональный выбор». МОТ рассматривает разработку национальных рамок квалификаций в качестве основного пути решения проблемы признания умений. Недавно были опубликованы два документа МОТ в этой области. В первой публикации (ILO, 2005) очерчена проблематика вопросов, связанных с реализацией НРК. Второй документ (ILO, 2006) представляет собой пособие по внедрению НРК и содержит краткое изложение технических аспектов этого процесса.

Следует подчеркнуть, что наиболее распространенная на сегодняшний день международная рамка, а именно МСКО, несопоставима с подходами, основанными на результатах, которые используются при разработке рамок квалификаций, поскольку в ее основе лежат «входные параметры», а не результаты.

Существует еще множество подобных классификаций¹², которые широко применяются для систематизации и анализа рынка труда, потребностей в умениях и систем образования и обучения, действующих в разных странах и отраслях занятости. Эти классификации

¹¹ http://www.oecd.org/document/16/0,2340,en_33873108_33873838_32165840_1_1_1_1.00.html

¹² См. <http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon/nomenclatures/index> для поиска информации по всем этим классификациям.

напрямую не связаны с уровнями обучения или результатами программ обучения, и поэтому их рекомендуется применять параллельно с рамкой квалификаций. В то же время некоторые из этих классификаций экономической и профессиональной деятельности соотносятся с уровнями образования и обучения и помогают понять содержание конкретной деятельности. В ряде стран классификация на основе профессиональной деятельности (или областей экономической активности) рассматривается в тесной связи с системой квалификаций. В таких странах классификации сфер профессиональной деятельности формируют основу для определения стандартов или компетенций, неизбежно выстраиваемых по иерархическому принципу, и часто соотносятся с уровнями квалификаций. Типичным примером может служить система в Великобритании, в которой для каждой области профессиональной деятельности на основе функционального анализа устанавливаются стандарты, служащие, помимо прочего, для целостного определения основных профессиональных квалификаций. Далее, эти профессиональные квалификации переносятся в национальную рамку квалификаций. В некоторых странах процесс внесения той или иной квалификации в НРК регулируется государством. В Великобритании использование профессиональных стандартов для определения национальной квалификации является основным условием включения многих квалификаций профессионального образования в национальную рамку.

НРК представляют собой референциальные конструкты, устанавливающие связь между результатами образования или обучения и деятельностью, требуемой на рынке труда, с одной стороны, и квалификациями профессионального образования (или общего образования) и дипломами, выдаваемыми в системе образования или обучения, с другой. Благодаря рамке эти связи становятся более прозрачными.

Обоснованно ожидается, что организация прозрачных и значимых отношений между квалификациями внутри рамки будет постоянно усложняться. Таким образом, рамки, не будучи статичными, связывают между собой такие меняющиеся объекты, как:

- результаты обучения;
- деятельность, требуемая предприятиями;
- профессиональные квалификации и дипломы;
- общее и профессиональное образование.

Разработка НРК предполагает консолидацию усилий всех заинтересованных сторон для решения следующих задач:

1. Формирование национальной политики в этом вопросе, что не может быть решено на ведомственном уровне, в целях разработки доступной единой и прозрачной национальной системы квалификаций, которая:
 - обеспечивает гибкие траектории получения квалификаций;
 - гарантирует право продвижения и доступа к получению квалификаций;
 - совершенствует систему оценки;
 - регулирует рынок образования и обучения.
2. Учет в данной рамке отраслевых интересов, ориентированных на:
 - обеспечение соответствия образования и обучения развитию профессий и рабочих мест (в отношении содержания и структуры профессий);
 - формирование четких траекторий продвижения в части преемственности дипломов и программ обучения;
 - адаптацию программ обучения с учетом потребности конкретного сегмента экономики.

3. Проведение статистического анализа и исследований, направленных на выявление общностей и различий в реализации программ обучения внутри различных социально-экономических секторов на национальном и международном уровнях, создание рейтинговых квалификаций и сравнимых иерархий квалификаций и обеспечение их успешного освоения.
4. Предоставление информации организациям и лицам, заинтересованным в оценке адекватности квалификаций (предприятиям, признающим квалификации; гражданам, желающим определить квалификации, необходимые для дальнейшего профессионального и карьерного роста, или оценить статус собственной квалификации).

Таким образом, в НРК должны быть учтены:

- задачи обучения в течение всей жизни;
- размывание границ между профессиями и специальностями;
- увеличивающуюся гибкость программ обучения и способов их освоения;
- растущее многообразие траекторий и результатов обучения;
- иерархия компетенций с точки зрения результатов обучения и знаний, необходимых предприятиям;
- расширение доступа к обучению взрослого населения, в том числе работников, желающих повысить квалификацию, и т.д.

Ниже, в качестве справочного материала, приводятся определения, сформулированные по результатам исследования ОЭСР в области систем квалификаций и обучения в течение всей жизни (OECD, 2006).

В основе рамки лежат квалификации, которые понимаются как собственность людей при условии, что уполномоченным органом установлено, что освоенные ими знания, умения и широкие компетенции соответствуют действующим стандартам. Стандарт обучения подтверждается оценкой или успешным завершением курса обучения. Обучение и оценка в целях получения квалификации могут проходить в рамках учебной программы и/или трудового опыта на рабочем месте. Квалификация означает официальное признание ценности умений, знаний и широких компетенций для рынка труда и дальнейшего обучения. Квалификация является также законным подтверждением права человека на осуществление конкретной профессиональной деятельности.

Как правило, процесс оценки в целях получения квалификации носит многоплановый характер. Обучение оценивается на основе стандартов или критериев экспертом либо группой экспертов с использованием принятых процедур. Результаты обучения получают официальное признание в случае, если оценка утверждена или подтверждена соответствующими законодательными и профессиональными органами как отвечающая необходимым критериям и проведенная по утвержденным процедурам. Квалификация является результатом процесса аккредитации или официального признания, а также означает официальное подтверждение ее ценности для рынка труда и дальнейшего образования или обучения. Сертификат – это документ, в котором указана квалификация и официальное признание обучения.

Очевидно, что при определенном выше формате квалификации система квалификаций представляет собой сложную структуру, которая может включать в себя стандарты, критерии и порядок оценки, уполномоченные органы, институциональную инфраструктуру, разработку образовательных программ и учебных планов, схемы финансирования и еще многие другие аспекты, характерные для конкретной страны и ее культурного контекста. Столь широкий диапазон аспектов, связанных с политическими решениями, процедурами и организациями, является частью системы квалификаций. Таким образом, система квалификаций может быть определена как комплекс мероприятий, направленных на призна-

ние результатов обучения. Системы квалификаций содержат средства разработки и реализации национальной или региональной политики в области квалификаций, соответствующие институциональные механизмы, процессы обеспечения качества, оценки и присуждения квалификаций, признание умений и другие механизмы, осуществляющие связь образования и обучения с рынком труда и гражданским обществом. Системы квалификации могут различаться между собой по степени охвата и согласованности.

Рамка квалификаций – лишь одна из многих характеристик системы квалификаций, хотя зачастую именно она является той схемой, в которой ясно и наглядно представлено взаимодействие систем квалификаций с обучающимися образовательными учреждениями и организациями, занимающимися наймом персонала. Рамка квалификаций представляет собой инструмент развития и классификации квалификаций в соответствии с рядом критериев, установленных для определения уровней полученного обучения. Этот набор критериев может быть либо заложен в содержание дескрипторов квалификаций, либо описан отдельно в виде набора дескрипторов уровней. В рамку могут входить все без исключения образовательные достижения и траектории, или она может быть ограничена каким-то определенным сектором, например начальным образованием, образованием и обучением взрослого населения или определенной сферой профессиональной деятельности. Опыт показывает, что рамки квалификаций могут различаться по набору конструктивных элементов и степени их взаимодействия; они могут быть или оформлены законодательно, или функционировать на основе консенсуса, достигнутого между социальными партнерами. Тем не менее, все рамки формируют основу для повышения качества квалификаций, их доступности, взаимосвязи и признания в обществе или на рынке труд – как в пределах страны, так и за рубежом.

Рамка квалификаций чаще всего изображается в виде графической схемы, которую и называют рамкой. Эта схема является абстрактным построением, отображающим реально существующие механизмы и представляющим три основных способа понимания значения понятия «рамка» в зависимости от роли заинтересованных сторон, трактующих ее либо как «схему», либо как «концепцию», либо как «процесс обеспечения качества». Например, в Великобритании кандидаты на рабочие места и обучающиеся воспринимают рамку как схему; работодатели, преподаватели и консультанты по профессиональной ориентации – как концепцию, а лица и структуры, осуществляющие регулирование, и органы, присуждающие квалификации, – как процесс обеспечения качества.

В последнее время наблюдается активизация деятельности международных организаций в области рамок квалификаций. Так, в настоящее время Организация по экономическому сотрудничеству и развитию (ОЭСР), Международная организация труда (МОТ), Всемирный банк (ВБ) и Европейский Союз (ЕС) реализуют проекты в этой области.

Как известно, ранее CEDEFOP предпринимал, ввиду ожидаемого роста мобильности рабочей силы, попытки разработки рамки квалификаций (была предложена пятиуровневая рамка квалификаций профессионального образования и обучения для содействия сопоставимости квалификаций). Однако появление этих уровней не имело большого значения, и страны Европейского Союза не предприняли серьезных попыток привести свои системы квалификаций в соответствии с ними.

И только приступив к реализации Лиссабонской стратегии, ЕС ощутил реальную потребность в формировании общеевропейской рамки квалификации для обеспечения прозрачности и сопоставимости квалификаций в интересах повышения качества образования и обучения, расширения академической и трудовой мобильности и развития обучения в течение всей жизни.

Инициатива разработки Европейской рамки квалификаций нашла значительно больший отклик, чем предложение CEDEFOP, и в 2006 г. ЕРК была принята в качестве мета-рамки, что стало катализатором реорганизации рамок квалификаций во многих странах Европы. Страны, не имеющие НРК, приступили к ее формированию или рассматривают такую

возможность.

В основе ЕРК лежат уровни квалификаций, описанные с помощью дескрипторов, отражающих результаты обучения в терминах компетенций (знания, умения и широкие компетенции). ЕРК содержит восемь уровней квалификаций. Ожидается, что наличие этих восьми уровней будет стимулом для гармонизации национальных рамок с предлагаемой ЕРК либо путем разработки восьмиуровневой рамки, либо за счет «растягивания» меньшего количества уровней до восьми, либо, напротив, посредством сжатия большего числа уровней до этого количества. Многие из создаваемых НРК имеют восемь уровней.

Европейская рамка квалификаций позволяет соотнести национальные рынки труда с единой системой квалификаций и вносит вклад в развитие инноваций в национальных системах образования и обучения, ориентированных на европейское образовательное пространство.

Открытая и гибкая европейская система квалификаций, характеризующаяся прозрачностью и взаимным доверием, является общей референциальной рамкой, направленной на развитие процессов признания и переноса квалификаций и охватывающей как ПОО, так и общее образование (среднее и высшее), основанное на компетенциях и результатах обучения. Это позволит повысить внутреннюю взаимосвязь в системах образования и обучения, предоставит критериальную рамку для официального признания компетенций, освоенных вне системы формального образования¹³, и эффективное функционирование европейских, национальных и отраслевых рынков труда. Критериальная рамка будет дополнена механизмами, в том числе, системами поддержания качества, ориентированными на достижения взаимного доверия.

Такая рамка обеспечивает развитие компетенций, что даст возможность отраслям ответить на новые вызовы образования и обучения, обусловленные интернационализацией торговли и технологии.

В ЕРК интегрировано ПОО и высшее образование.

Большей прозрачности квалификаций и компетенций служат, кроме ЕРК, следующие механизмы, разработанные в ходе Копенгагенского процесса:

- Европейское резюме, предложенное в Рекомендациях Комиссии в марте 2002 г.;
- приложение к диплому, рекомендованное Конвенцией по признанию квалификаций высшего образования в Европейском регионе и принятое в Лиссабоне еще в 1997 г.;
- система Europass, в новом формате введенная в действие во всех странах ЕС с декабря 2004 г. В дальнейшем Europass будет совершенствоваться и включать в себя новые документы, выдаваемые для подтверждения квалификации или сертификации. Вероятно, в дальнейшем ее будут применять для документирования отраслевых квалификаций и признания неформального или спонтанного обучения. Планируется, что к 2010 г. около трех миллионов граждан объединенной Европы смогут воспользоваться возможностями Europass для улучшения своего положения на рынке труда и для обучения в течение всей жизни.

В пакет документов Europass входят:

- резюме Europass (Europass CV);

¹³ Официальное признание неформального и спонтанного обучения является одним из важнейших приоритетов развития обучения в течение всей жизни. В мае 2004 г. решением Совета одобрены общие принципы определения и признания неформального и спонтанного обучения, а именно – права на признание, требования к проведению валидации и важность системного обеспечения качества. В 2007 г. завершена разработка Руководства по выявлению и валидации неформального и спонтанного обучения. Обобщен опыт различных стран в области валидации неформального и спонтанного обучения, результаты размещены на сайтах EAC, Cedefop и ESCOTES. Сформировано виртуальное сообщество Cedefop по вопросам неформального и спонтанного обучения.

- Europass-Mobility (Европас-мобильность);
- приложение к диплому о высшем образовании;
- портфолио иностранных языков;
- приложение к свидетельствам о профессиональном образовании и обучении;
- любые другие документы, утвержденные Комиссией как элементы Europass.

Предусмотрено создание информационной системы Europass в сети Интернет, которая предполагает предоставление возможностей для заполнения документов Europass через Интернет. Открыт портал Ploteus (www.ploteus.net), содержащий информацию о возможностях обучения в Европе. Этот портал является частью общей информационной системы в Европе (другая ее часть – EURES, европейская база данных о возможностях трудоустройства).

Учреждены также Национальные центры Europass, призванные координировать деятельность на национальном уровне, и формируется сеть Национальных центров, чья деятельность будет координироваться Европейской Комиссией. Национальные центры предназначены для:

- координации, совместно с другими национальными структурами, деятельности, относящейся к выдаче документов Europass;
- создания национальных информационных систем и управления ими в случае необходимости;
- продвижения использования Europass, в том числе через Интернет;
- обеспечения совместно с другими национальными структурами информацией о Europass всех граждан и предоставления им необходимого консультирования;
- информирования граждан о возможностях обучения в странах ЕС, о системах образования и обучения в этих странах и о других вопросах, связанных с мобильностью в целях обучения.

Начиная с 1 января 2008 г. (и впоследствии каждые 4 года) Комиссия будет представлять Европейскому парламенту и Совету доклады о реализации Решения по Europass, основанные на оценке, проведенной независимым аудитором.

С учетом опыта построения системы переноса зачетных единиц в высшем образовании разрабатывается аналогичная система для ПОО. В целом, наблюдается общая заинтересованность стран в создании европейской системы переноса зачетных единиц. Как правило, построение такой системы идет параллельно с формированием единой национальной системы квалификаций (Дания, Германия – только для высшего образования; Ирландия, Нидерланды, Великобритания).

В проведенных исследованиях подчеркивается, что система переноса зачетных единиц может быть создана только на базе эффективной и сильной системы ПОО, ориентированной на потребности рынка труда и имеющей хорошую систему профориентации и консультирования.

Зачетные единицы в ПОО определяются на основании:

- области обучения (теория, практика, базовые умения, общее образование);
- результатов обучения (знания, умения, компетенция);
- места обучения (аудитория, «ученичество», на предприятии, дома);
- контекста обучения (формальное, неформальное, спонтанное);
- продолжительности обучения (годы, месяцы, семестры).

Введение системы переноса зачетных единиц сопровождается структурированием программ модульного обучения, в составе которых отдельные модули могут быть индивидуально оценены и позволяют накапливать зачетные единицы. Разрабатываются также общие принципы сертификации, соответствующие создаваемой системе кредитных единиц. Сертификация, так же как и оценка, должна быть «привязана» к результатам обучения, что дает возможность сблизить формальное и неформальное обучение.

Сформирована первоначальная схема Европейских зачетных единиц для ПОО. К 2010 г. предполагается построение комплексной мета-рамки Европейских зачетных единиц и квалификаций.

Раздел 6. Значимые выводы для развития образования в Российской Федерации

На основе проведенного анализа европейского опыта реализации Лиссабонской стратегии и с учетом задач модернизации образования в Российской Федерации и осуществляемых изменений (принятие новых подходов к формированию стандартов профессионального образования, ориентированных на спрос; оптимизация сети учебных заведений; повышение участия социальных партнеров в образовании и обучении; поиск оптимальных механизмов частно-государственного финансирования профессионального образования и управления образованием и обучением и т.д.) можно выделить следующие положения, конкретизирующие векторы и механизмы модернизации в русле развития обучения в течение всей жизни:

1. *Разработка и реализация концепции развития образования и обучения*, интегрирующей развитие человеческих ресурсов, инфраструктуру структур, предоставляющих услуги в области образования и обучения, и программ, ориентированных на спрос. Концепция должна быть направлена на обеспечение доступа к обучению в течение жизни и информации о возможностях обучения для всех граждан, независимо от возраста, социального и экономического положения, с особым вниманием по отношению к лицам с ограниченными возможностями, лицам, выбывшим из системы образования, мигрантам и т.д.; при этом программы обучения должны включать в себя обучение на производстве и в учебном заведении и их сочетание, а также возможности обучения вне традиционных контекстов.
2. *Интеграция обучения в течение всей жизни в институциональную структуру развития человеческих ресурсов.*
3. *Переосмысление роли ПО с целью его реальной интеграции в стратегию экономического развития*, развития сферы занятости и активной политики на рынке труда на основе инновационных идей и знаний. Поэтому дальнейшая модернизация профессионального образования должна быть тесно связана с государственной политикой в области рынков труда и инноваций и соответствовать растущим потребностям в высококвалифицированной рабочей силе, одновременно обеспечивая привлечение на рынок труда людей, не имеющих базовых умений. Для этого необходимо сосредоточить особые усилия на повышении гибкости систем ПОО с точки зрения их открытости новым требованиям, возникающим в процессе становления экономики, основанной на знаниях.
4. *Увеличение инвестиций в образование и обучение* притом, что такие инвестиции должны быть общей ответственностью государственного и частного сектора. Необходимо, чтобы на государстве лежала основная ответственность в части финансирования начального профессионального образования, а также обучения уязвимых категорий населения. Что касается инвестиций в обучение в течение всей жизни на рабочем месте и обучения, повышающего возможности трудоустройства и конкурентоспособности предприятий, то в этой области финансирование должно стать в большей степени ответственностью предприятий и граждан. Государству также следует финансировать обучение в тех областях, которые не являются инвестиционно привлекательными для работодателей и граждан (например, обучение для малых и средних предприятий), и меры активной политики на рынке труда.

Стимулами для инвестиций в образование и обучение могут служить различные комбинации экономических и социальных мер, а также мер, направленных на развитие рынка труда. Эти меры можно осуществлять на макро-уровне для увеличения инвестиций в человеческий капитал и материальные ресурсы. Важным инструментом привлечения инвестиций предприятий и частных лиц в образование и обу-

чение могут стать и финансовые стимулы (такие как, например, налоговые льготы для предприятий и частных лиц, инвестирующих в образование и обучение; ваучеры на обучение; накопительные индивидуальные счета на обучение; специальные схемы финансирования непрерывного ПОО для малых и средних предприятия, содействующие их участию в обучении работников, и т.д.).

Увеличение инвестиций в развитие человеческих ресурсов должно быть основано на трех принципах:

- предоставление доступа к знаниям и профессиональному обучению каждому человеку, а не только тем, кто одарен от природы или находится в более выгодном материальном положении. При этом особое внимание следует уделять потребностям тех, кто находится в неблагоприятном положении;
 - создание стимулов и возможностей для всех граждан продолжать обучение в течение всей жизни, не ограничиваясь сроком обязательного обучения;
 - отнесение затрат работодателей на обучение работников к долгосрочным инвестициям.
5. *Развитие партнерских связей и формирование партнерских сетей*, включающих в себя региональные и местные органы власти, министерства, отраслевые и профессиональные объединения, обучающие структуры, неправительственные организации, профсоюзы, работодателей, предприятия внутри одного сектора или отрасли, малые, средние и крупные предприятия. Такое партнерство обеспечит координацию политики в области образования и обучения на национальном уровне и выработку долгосрочных стратегий с участием социальных партнеров, интегрированных в политику развития экономики и занятости.
6. *Развитие институциональных структур*, содействующих развитию образования и обучения и формированию единой культуры обучения для всех заинтересованных сторон – правительства, социальных партнеров, предприятий, граждан и гражданского общества.

Важнейшими элементами таких институциональных структур являются:

- структуры социального диалога между работниками и работодателями по вопросам выработки политики и мобилизации ресурсов для развития и обучения человеческих ресурсов и определения областей ответственности всех сторон;
 - разветвленная система государственных и частных обучающих структур, в том числе, системы обеспечения и контроля качества программ обучения;
 - децентрализованная структура принятия решений относительно определения потребностей в обучении, содержания и учебных программ и мобилизации и использования ресурсов;
 - интеграция концепции и практики обучения в течение всей жизни в институциональную структуру и введение в практику системы квалификаций, структур по сертификации и системы официального признания освоенных умений;
 - институты по сбору, анализу и распространению информации о рынке труда для содействия в трудоустройстве.
7. *Принятие национального законодательства, обеспечивающего гибкость системы образования и обучения на региональном и местном уровнях* и повышение влияния работодателей на реализацию политики в области образования и обучения, включая финансовые стимулы и льготы и обязательства предприятий участвовать в профессиональном образовании и обучении.
8. *Расширение использования ИКТ для обучения и развития человеческого капита-*

ла – современные и эффективные сети ИКТ позволят как интенсифицировать традиционные методы преподавания и обучения, так и увеличить количество и разнообразие программ профессионального обучения, например, посредством внедрения методов дистанционного и электронного обучения. При этом особое внимание в программах необходимо уделять вопросам применения ИКТ для решения задач профессиональной деятельности. В этой связи может быть целесообразным рассмотреть возможность реализации ряда программ обучения в области ИКТ для учебных заведений НПО и СПО в вузах, поскольку вузы имеют лучшее оснащение по сравнению с учебными заведениями системы ПО, что, в свою очередь, будет способствовать формированию нового партнерства между высшей школой и системой ПО, а также создавать условия для освоения определенных компетенций в области ИКТ на рабочем месте.

9. *Повышение внимания к формированию базовых умений.*
10. *Развитие инновационной педагогики и разработка эффективных методов обучения с особым акцентом на самоуправляемое обучение, обучение в области предпринимательских умений, активные методы обучения и формирование культуры открытого обучения.*
11. *Повышение привлекательности и гибкости профессионального образования* благодаря внедрению механизмов признания ранее полученного и неформального образования и обучения; увеличению прозрачности квалификаций; модульности программ обучения; использованию активных методов обучения; преподаванию, стимулирующему обучающихся учиться; эффективной профориентации и консультированию; возможности выбора индивидуальных траекторий обучения и накоплению зачетных единиц.
12. *Совершенствование подготовки, найма и повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения.* Подготовка преподавателей системы профессионального образования требует разработки четких требований к их компетенциям; реорганизации системы профессионально-педагогического образования; реализации новых подходов к обучению со стороны университетских преподавателей, обучающихся будущих преподавателей системы ПОО; построения эффективных форм непрерывного обучения/повышения квалификации с обязательным элементом – стажировками на предприятиях; создания условий для поддержки преподавателей и мастеров производственного обучения и повышения привлекательности профессионально-педагогической деятельности; активного привлечения к преподаванию специалистов предприятий, для которых необходимо проводить краткосрочные курсы по педагогике, методике и психологии.
13. *Ориентация учебных программ для подготовки преподавателей системы профессионального образования* на проблемы, текущую деятельность и будущие задачи, стоящие перед современным учебным заведением профессионального образования и обучения. Это – первый важный шаг на пути преодоления неэффективного разделения на теорию и практику, традиционно распространенного в учебных заведениях профессионального образования и обучения, поскольку с позиций образования в течение всей жизни существующая модель (когда преподаватели обучают теории, практическая подготовка отдана на откуп мастерам производственного обучения, а учащиеся вынуждены самостоятельно увязывать одно с другим) является устаревшей и бесперспективной.
14. *Внедрение эффективных систем обеспечения качества образования и обучения,* включающих в себя оценку компетенций при участии работодателей и формирование независимых сертифицирующих структур при усилении роли государства в управлении качеством и активизацию социальных партнеров в разработке механизмов управления качеством. Государственный контроль качества профессионального образования и обучения может быть реализован по следующим направ-

лениям:

- координация деятельности всех субъектов, устанавливающих стандарты качества;
- институционализация стандартов и их мониторинг;
- оказание поддержки обучающим структурам или группам таких структур, которые сами неспособны удовлетворять принятым стандартам качества.

15. *Разработка национальной системы квалификаций*, обеспечивающей возможность реализации гибких траекторий обучения, признания как официальных квалификаций, так и неформального и ранее полученного обучения, увеличения прозрачности квалификаций.

Заключение

На основании документов ЕС, относящихся к анализу реализации Лиссабонской стратегии, в том числе документов Копенгагенского процесса, можно суммировать задачи, подлежащие решению в странах Европейского Союза, которые включают в себя необходимость:

- усилить сотрудничество между ПОО и структурами, занимающимися исследованиями и развитием ПОО;
- преодолеть фрагментарный характер взаимодействия между образованием, обучением и наймом кадров для системы ПОО, который препятствует развитию инноваций, путем усиления взаимодействия между структурами, осуществляющими подготовку преподавателей и тренеров/инструкторов для ПОО в Европе, а также между практиками, исследователями и политиками;
- создать долгосрочные и устойчивые инновационные структуры для развития инновационного обучения и подготовки педагогических кадров;
- проводить прикладные исследования и реализовывать проекты, направленные на разработку инноваций в области преподавания в конкретных отраслях, как на национальном уровне, так и на уровне ЕС;
- разработать инструменты эффективного распространения инноваций в Европе, в частности, Программу «Образование и обучение 2010» можно усилить конкретными мерами по поддержке инноваций в области преподавания в ПОО;
- развивать использование ИКТ и электронного обучения в ПОО, создавая при этом условия для интеграции таких параметров, как обучение, трудовая деятельность и технологии.

Помимо этого для достижения прогресса Лиссабонской стратегии признана необходимость обеспечить:

- преемственность начального и непрерывного ПОО;
- снижение доли отсева из средней школы;
- рост показателя окончания полной средней школы;
- повышение престижа ПОО;
- увеличение количества программ ПОО с усиленным компонентом общего образования;
- развитие базовых умений/ключевых компетенций в системе ПОО;
- усиление связи ПОО и высшего образования посредством расширения разнообразия траекторий обучения (например, внедрения в вузах краткосрочных программы ПОО в высокотехнологичных областях);
- возрастание численности обучающихся в рамках обучения в течение всей жизни;
- оптимизацию использования ресурсов;
- наличие прогнозов потребности в умениях и квалификациях;
- продолжение разработки отраслевых квалификаций и компетенций;
- активизацию разработок, относящихся к инновациям в преподавании и обучении;
- улучшение качества НПО в связи с его расширением и развитием благодаря включению в программы задач по освоению ключевых и контекстуализированных профессио-

нальных компетенций, а также усилению связи с общим и высшим образованием (гибкие траектории, признание компетенций, профориентация и консультирование и т.д.);

- активизацию формирования предпринимательских компетенций;
- бóльшую эффективность непрерывного ПОО путем развития обучения на рабочем месте и электронного обучения и разработку педагогики и стандартов электронного обучения;
- преодоление разрыва между разработчиками образовательных технологий, исследователей и практиков;
- доступ к ИКТ и учебным материалам всем гражданам, включая сельских жителей и жителей удаленных территорий.

Отдельной приоритетной задачей является значительное увеличение инвестиций в ПОО и расходов на образование и обучение на душу населения. Как показывают исследования, для граждан, работодателей и общества инвестиции в обучение имеют высокую отдачу. Оправдывают себя инвестиции в обучение и тех, кто в этом больше всего нуждается (граждан с низкой квалификацией и не обладающих базовыми умениями), поскольку это содействует социальной гармонизации общества. При этом, как свидетельствуют исследования, большая часть европейцев еще не готова вкладывать средства в собственное обучение, в то время как компании продолжают рассматривать затраты на обучение как прямые расходы, а не долгосрочные инвестиции (в настоящее время доля расходов компаний на непрерывное обучение составляет в среднем 1% от ВВП).

В разных странах действуют различные модели финансирования, обусловленные принятыми в этих странах механизмами регулирования системы образования и обучения. При этом господствующей общей тенденцией является децентрализация финансирования ПОО и передача его на региональный уровень или на уровень учебных заведений.

В целом признается, что в свете демографического старения населения политику финансирования непрерывного ПОО следует пересмотреть в части перенаправления финансовых потоков из НПО в данный сегмент системы образования. В любом случае, расходы на ПОО должны возрастать, если ПОО рассматривается как фактор достижения задач Лиссабонского процесса.

В то же время, процессы децентрализации и дерегулирования влекут за собой и серьезные проблемы. Так, проведенные сравнительные исследования в данной области показывают, что при развитии этих процессов уменьшаются возможности инициировать и стимулировать изменения на национальном уровне, а это порождает новые сложности. Передача полномочий на более низкие уровни замедляет процесс принятия решений – с такими затруднениями уже столкнулся ряд стран. Другими словами, регионализация создает множество неудобств. В частности, утрата влияния государства в результате регионализации может привести к тому, что управление реализацией Лиссабонской стратегии и Копенгагенского процесса, как ее составной части, будет осуществляться только на европейском уровне при участии меньшего числа сторон, чем изначально планировалось, что противоречит самой сути вышеуказанных процессов.

Приложение 1. Маастрихтское Коммюнике по будущим приоритетам в области развития сотрудничества в сфере профессионального образования и обучения (ПОО). Новая редакция Копенгагенской декларации от 30 ноября 2002 г.

Основные положения

В декабре 2004 г. в Маастрихте министры из 32 стран Европы, ответственные за профессиональное образование и обучение, европейские социальные партнеры и Европейская Комиссия договорились об усилении сотрудничества с целью:

- модернизации систем профессионального образования и обучения для превращения Европы в наиболее конкурентоспособную экономику;
- предоставления всем гражданам Европы, будь то молодежь, работники старших возрастных групп, безработные или социально уязвимые группы граждан, возможности получения квалификаций и компетенций, необходимых для интеграции в формирующееся общество, основанное на знаниях;
- создания новых и качественных рабочих мест.

Политический контекст и достижения

Весной 2004 г. Совет и Комиссия опубликовали совместный промежуточный Доклад «Образование и обучение 2010», в котором обобщены первые конкретные результаты Копенгагенского процесса и содержится признание его роли в развитии реформ, стратегии обучения в течение всей жизни и в формировании атмосферы взаимного доверия между основными заинтересованными сторонами и странами.

В Докладе содержится призыв к:

- ускорению разработки общих европейских принципов;
- их реализации на национальном уровне с учетом ситуации на национальном уровне и при уважении национальных традиций.

С ноября 2002 г. достигнуто политическое согласие по ряду вопросов, связанных с развитием сотрудничества в области ПОО и обучения в течение всей жизни, в особенности в части:

- развития человеческого капитала во имя социальной гармонизации общества и конкурентоспособности экономики;
- профессионального консультирования в течение всей жизни;
- разработки принципов официального признания неформального и спонтанного обучения;
- поддержания качества ПОО;
- создания единой системы (рамки) Europass, обеспечивающей прозрачность квалификаций.

В феврале 2002 г. европейские социальные партнеры приняли так называемую Рамку действий в целях развития компетенций и квалификаций в течение всей жизни. Соци-

альные партнеры публикуют ежегодные промежуточные доклады, в которых они описывают свой вклад в реализацию Лиссабонской стратегии.

В течение двух лет осуществления Копенгагенского процесса повысились престиж и значение ПОО на европейском уровне и усилилось его влияние на выполнение Лиссабонских решений. Страны-участники пришли к общему пониманию стоящих перед ними задач и договорились о стратегиях и конкретных механизмах их решения.

Копенгагенский процесс предполагает постоянное уточнение политических приоритетов для решения задач, поставленных в Лиссабонской Декларации в области ПОО, в рамках рабочей программы «Образование и обучение 2010». Развитие ПОО на европейском и национальном уровнях через добровольное сотрудничество и инициативы на местах является важнейшим элементом формирования дееспособного европейского рынка труда и конкурентоспособной экономики, а также нормативно-правовых рамок для признания профессиональных квалификаций и Европейской стратегии занятости.

Особое значение придается мероприятиям, направленным на достижение согласованных целей на национальном уровне с учетом общих европейских принципов. При пересмотре задач Копенгагенского процесса на 2005–2006 гг. особое внимание уделено задачам, сформулированным в ходе исследования, проведенного по заказу Европейской Комиссии относительно развития систем ПОО. Эти задачи включают в себя, прежде всего, адекватное отражение изменений на рынке труда, которые определяют изменения в сфере ПОО.

Промежуточный Доклад определяет ряд рычагов и приоритетов реформирования в ключевых областях европейских систем ПОО, с тем чтобы к 2010 г. эти системы стали мировым эталоном качества обучения в течение всей жизни. Для этого признано необходимым мобилизовать соответствующие инвестиции и сконцентрировать их на развитии ключевых компетенций граждан в течение всей их жизни, включая обучение тому, как учиться, и предпринимательские умения.

Реформы должны быть сосредоточены на:

- повышении привлекательности профессионального образования и обучения как для работодателей, так и граждан, что позволит увеличить численность обучающихся в системе ПОО;
- достижении высокого уровня качества ПОО и инноваций в интересах всех обучающихся и для поддержания конкурентоспособности европейского ПОО в мире;
- обеспечении соответствия ПОО требованиям рынка труда и экономики, основанной на знаниях, в целях формирования квалифицированной рабочей силы, а также повышения квалификации и развития компетенций работников старшего возраста (это необходимо в ситуации демографических изменений);
- потребностях низкоквалифицированных работников (граждан в возрасте 25–64 лет, которых в ЕС насчитывается около 80 миллионов человек) и социально уязвимых групп, что требуется для социальной гармонизации общества и расширения присутствия этих социальных групп на рынке труда.

Следует также уравнивать престиж ПОО и общего образования и укрепить связь ПОО с общим образованием, особенно с высшим образованием, посредством использования инновационных стратегий и механизмов на национальном и общеевропейском уровнях. Это предполагает создание таких систем ПОО, которые будут привлекать большее количество студентов к получению квалификаций высокого уровня.

Приложение 2. Глоссарий

1. ACCREDITATION

Аккредитация. В российском контексте понятие аккредитации обычно используется в связи с учебными заведениями (образовательным учреждением) и означает признание уровня деятельности образовательного учреждения отвечающим критериям и требованиям государственных или общественных организаций. Государственную аккредитацию осуществляют федеральные и ведомственные органы управления образованием на основании заявления образовательного учреждения и заключения по его аттестации (см. аттестация). А. подтверждает уровень реализуемых образовательным учреждением программ, а также соответствие содержания и качества подготовки выпускников ГОС. Общественная аттестация не влечет за собой финансовых или иных обязательств со стороны государства. В контексте западного образования термин А. обычно употребляется по отношению к компетенциям или квалификациям, требуемым для осуществления деятельности в рамках определенной специальности или профессии. А. проводится независимыми организациями или учреждениями по аккредитации после присвоения квалификации соответствующими структурами и реже – как аккредитация образовательного учреждения, как процесс присвоения аккредитованного статуса образовательному учреждению.
2. ACHIEVEMENTS (OF STUDENTS)

Достижения (студентов). То, чего должны достичь или достигают обучающиеся при освоении программы обучения (в сравнении с целями обучения); результат деятельности системы профессионального образования и обучения в части реализации поставленных целей и задач.
3. ADAPTATION

Адаптация. Приспособление индивида к изменяющимся условиям внешней среды, производства, труда. Способность адаптироваться к изменяющейся социальной среде определяется уровнем развития человека, в том числе знаниями и умением действовать сообразно ситуации.
4. ADULT EDUCATION/TRAINING

Обучение взрослых. Деятельность, способствующая освоению взрослыми имеющегося в обществе социального опыта в той или иной области применительно к выполнению тех или иных практических задач и с акцентом на новый опыт; подразделяется на педагогически организованную деятельность в специализированных учреждениях и передачу опыта в процессе повседневной жизнедеятельности.

Этот термин частично совпадает с терминами «непрерывное образование» и «обучение в течение всей жизни» и предполагает предоставление взрослому населению возможности получения общего образования, обучения базовым умениям, которые они не приобрели ранее (например, грамотности), и доступа к получению свидетельства о среднем образовании.

5. ADVANCED LEVEL OF SECONDARY VET В российском образовании: **среднее профессиональное образование повышенного уровня/повышенный уровень СПО**. Второй образовательный уровень СПО, достигаемый в результате освоения основной профессиональной образовательной программы, включающей в себя программу обучения специалиста среднего звена и программу дополнительной подготовки (не более одного года), предусматривающую теоретическую и (или) практическую подготовку по отдельным учебным дисциплинам и (или) циклам дисциплин.
6. ANTICIPATION OF SKILL NEEDS **Определение будущих умений и компетенций**. В ПОО – учет прогнозов и анализа потребностей в умениях и компетенциях для обеспечения соответствия будущим потребностям в квалификациях и умениях на рынке труда.
7. ANTICIPATORY TRAINING **Опережающее обучение**. В российском образовании – освоение образовательных программ, ориентированных на технологический прогресс и сформированных на основе предвидения перспективных требований к работникам в различных сферах профессиональной деятельности.
8. APPRENTICESHIP **«Ученичество»**. В западном образовании: широко распространенная форма долгосрочной подготовки работников, предусматривающая чередование формального обучения с обучением на рабочем месте. Обучаемый заключает с работодателем контракт, по которому последний должен предоставить ему соответствующее начальное обучение и место для прохождения производственной практики (и, как правило, работу по окончании обучения) при получении соответствующей профессии, а обучаемый обязан выполнять предъявляемые к нему требования в течение срока действия контракта.
9. ASSESSMENT **Оценивание, оценка**. Характеристика результатов учебной деятельности по критерию их соответствия установленным требованиям (образовательным стандартам). В настоящее время проблема выработки эффективных процедур и методик оценивания стоит особо остро. В процессе выработки этих процедур и методик должен быть решен вопрос о выборе основания для оценивания (сравнение индивидуальных достижений обучающихся с имеющимся стандартом; надежные свидетельства достижений, критерии достоверности оценивания, обеспечение качества оценки/оценивания).
10. ASSESSOR **Эксперт по оценке**. Термин используется в международном образовании для обозначения лица, уполномоченного проводить оценку подготовленности обучаемого.

11. ATTAINMENT **Успешность обучения, обученность.** Стандартный термин в международном образовании, обозначающий процесс достижения поставленной цели обучения. Часто употребляется в сочетании «*level of attainment*», которое может быть с определенной натяжкой переведено как «уровень обученности» исходя из того, что «обученность» понимается как подготовленность к какому-нибудь виду деятельности, обладание пониманием сути дела, знаниями и умениями, необходимыми для выполнения задач определенного содержания и уровня сложности.
12. ATTITUDE **Отношение или установка** (псих.). Термин используется в международном образовании для описания отношения к выполняемой работе наряду с умениями и компетенциями (*skills, competences and attitudes*).
13. AWARDING BODY **Орган, присуждающий квалификации.** Орган, организация, выдающая сертификаты, свидетельствующие о способности и умении человека компетентно выполнять какую-либо деятельность.
14. BASIC SKILLS **Базовые умения:** умения, минимально необходимые человеку для жизни в современном обществе (умение слушать, говорить, читать, математические умения, умение пользоваться транспортом, делать покупки и т.д.), а также умения, позволяющие человеку адаптироваться к требованиям трудовой деятельности. В последнем случае значение термина практически совпадает со значение термина *key/ core/ skills*.
15. CAREER GUIDANCE/
VOCATIONAL GUIDANCE/
ORIENTATION TRAINING/
INFORMATION **Профессиональная ориентация.** Оценка способностей и склонностей человека с целью помочь ему в выборе профессиональной деятельности и соответствующей ей образовательной траектории. Оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении посредством комплекса информационно-просветительских и педагогических мероприятий, предполагающих ознакомление учащихся/молодежи с кадровыми запросами рынка труда, требованиями профессии к качествам человека, со способами и путями их приобретения. Оказание консультативной помощи лицам, потерявшим работу или намеревающимся сменить профессию, в осуществлении осознанного выбора. В случае оказания такой помощи по окончании средней школы используется термин «*career advice*».
16. CERTIFICATE (OF EDUCATION) **Свидетельство (об образовании).** Документ об успешном окончании курса обучения.

17. CERTIFICATION

I) **Аттестация**. В российском контексте: государственная А. – определение уровня образованности учащихся с помощью государственных образовательных стандартов; А. работников – определение компетентным органом соответствия уровня знаний и квалификации работника занимаемой должности, месту, на которое он претендует; А. образовательного учреждения – процедура установления соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников образовательного учреждения требованиям ГОС, проводимая государственной аттестационной службой либо по ее поручению или доверенности органами государственной власти, органами управления образованием и органами местного самоуправления; А. образовательных программ – установление соответствия образовательных программ требованиям нормативных документов, являющихся составной частью государственного стандарта в соответствующей форме.

II) **Сертификация** – подтверждение соответствия качественных характеристик уровню, требуемому стандартом качества. В контексте международного образования: А. или С. – процесс официального признания полученных знаний или компетенций/квалификаций обучаемых.

18. COLLECTIVE BARGAINING

Переговоры о заключении коллективного договора (между предпринимателями и профсоюзами). Важный элемент социального диалога, приводящий к заключению коллективных договоров. В международной практике в ряде стран коллективные договоры на отраслевом, региональном и национальном уровнях включают в себя вопросы профессионального обучения и обучения для рынка труда.

19. COLLEGE

Колледж. В российском образовании:

1. Образовательное учреждение или структурное подразделение высшего учебного заведения, реализующее неполные и/или полные образовательные программы высшего профессионального образования, либо образовательное учреждение, предлагающее углубленные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования с присвоением повышенного уровня квалификации. Осуществляют многоуровневую подготовку специалистов со средним профессиональным образованием и являются многофункциональными образовательными учреждениями.

2. Структурное подразделение высшего учебного заведения, реализующее неполные образовательные программы высшего профессионального образования.

В международном образовании: во Франции, Бельгии и Швейцарии – среднее или неполное среднее образовательное учреждение; в англоязычных странах: учебные заведения, ориентированные на подготовку на уровне высшего профессионального образования; подразделения университета.

20. COMPANY OPERATED WORKSHOPS/TRAINING
- Обучение на предприятии.** Организация обучения работников работодателем, как правило, на самом предприятии. Может предусматривать привлечение преподавателей из внешних по отношению к предприятию структур, предоставляющих обучение, а также проводиться совместно группой предприятий с распределением областей подготовки в зависимости от ресурсов и специфики предприятий-участников
21. COMPARABILITY / EQUIVALENCE OF QUALIFICATIONS
- Сравнимость/эквивалентность квалификаций.** Установление эквивалентности между уровнями и содержанием квалификаций на отраслевом, региональном, национальном и международном уровнях.
22. COMPETENCE
- Компетенция.** Мера соответствия знаний, умений и опыта реальному уровню сложности выполняемых задач и решаемых проблем. В отличие от квалификации включает в себя, помимо сугубо профессиональных знаний и умений, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности и умения, умение учиться, оценивать, логически мыслить и т.д. Другими словами, это демонстрируемая человеком способность применять знания, умения и квалификации в повседневных и изменяющихся рабочих ситуациях. Различаются технические К., связанные с сферой профессиональной деятельности, и сквозные, или «переносимые», К. относящиеся к социальным, коммуникативным, методическим и иным К., требуемым в рамках различных профессий и сфер деятельности. Уровень К. может оцениваться по способности человека использовать имеющиеся у него умения.
23. COMPETENCE-BASED VET
- Профессиональное образование и обучение, основанное на компетенциях.** Термин, распространенный в международном образовании при описании образования и обучения, предназначенного для освоения конкретной профессиональной деятельности, а также для повышения качества ее выполнения и совершенствования способности людей заниматься этой деятельностью в рамках предъявляемых требований. В системах ПОО стран западной Европы и Северной Америки компетенции лежат в основе формирования образовательных и учебных программ. Цель ПОО, основанного на компетенциях, состоит в установлении четкого взаимодействия между содержанием обучения и трудовой деятельности.

24. CONTINUING VET **Непрерывное профессиональное образование.** Профессиональное образование и обучение, которое следует за получением определенного базового/начального профессионального образования и обучения, необходимого для работы по какой-либо профессии. Такое образование и обучение дает возможность совершенствования знаний, умений и компетенций, приобретения новых компетенций и дальнейшего карьерного роста. В концепции непрерывного образования особый акцент делается на устранении барьеров между формальным и неформальным образованием/обучением и между образованием и реальной жизнью. Концепция непрерывного обучения отражает быстрое развитие технологий, изменяющийся характер рынка и организации труда и воплощает философию образования/обучения в течение всей жизни. В определенной степени совпадает с термином «образование взрослых». В российском образовании термин также частично перекрывается с терминами «образование в течение всей жизни» и «образование взрослых» и предусматривает образование, сопровождающее человека на всем протяжении жизни.
25. CORE/KEY COMPETENCES **Набор компетенций, дополнительных к базовым умениям,** которые необходимы для получения новых знаний и адаптации имеющихся знаний к новым требованиям; адаптации имеющихся знаний и умений к требованиям «обучающейся организации»; адаптации к изменяющейся ситуации собственного профессионального и карьерного роста и повышения собственной мобильности посредством обучения в течение всей жизни.
26. CORE/KEY SKILLS **Ключевые умения:** умения, требуемые для трудоустройства и занятости независимо от профессии или специальности.
27. COST-EFFECTIVENESS **Самоокупаемость**
28. COURSE COSTS **Стоимость курса (обучения):** затраты на организацию и проведение курса обучения.
29. COURSE DESIGN **План (учебного) курса/разработка учебного курса.** При разработке учебного курса необходимо учитывать цели и задачи обучения, содержание изучаемых тем и формы деятельности, в ходе которых обучаемые смогут достичь поставленных целей, последовательность и сроки изучения материала, а также методы обучения и оценки результатов обучения
30. COURSE FEES/TUITION FEES **Плата за обучение**

31. CREAMING

Отбор лучших. В англоязычной литературе этим термином обозначают отбор для обучения наиболее перспективных студентов, которые смогут предъявить высокие показатели при выпуске, что обеспечит учебному заведению возможность дальнейшего получения финансирования (или его увеличения) при реализации модели финансирования по результатам.

32. CREDIT

1) **Кредит.** В настоящее время в международном образовании часто используется в сочетании «*training credit*», обозначающем К., предоставляемый государством частному лицу для прохождения курса обучения. Как правило, такой К. выдается молодым гражданам и представляет собой квазиваучер, к которому могут быть присовокуплены дополнительные личные средства. В Великобритании К. на обучение получили широкое распространение по всей стране и позволяют пройти курс обучения с присвоением двух национальных профессиональных квалификаций. Сумма К. практически полностью покрывает стоимость обучения.

2) **Кредитная единица.** Термин применяется для обозначения единиц, учитываемых при «накопительной системе» учета освоения квалификаций. В рамках «накопительной системы» человек имеет возможность проходить обучение постепенно, в удобное для себя время и в учебных заведениях по своему выбору, осваивая отдельные элементы или составные части (units) квалификации, каждый из которых отвечает определенному количеству баллов. Человеку, накопившему необходимое количество баллов, присваивается квалификация соответствующего уровня. В настоящее время в рамках Болонского и Копенгагенского процессов ставится задача обеспечения переноса К.Е., полученных в различных контекстах и формах обучения.

33. CURRICULUM

Образовательная программа. В Российской Федерации: документ, определяющий содержание образования определенного уровня и направленности (содержание образования по данному курсу, объем знаний и умений, который предстоит освоить его участникам, цели и задачи курса, особенности организации занятий и их методическое обеспечение).

Профессиональная О.П. направлена на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровня специалистов данной квалификации. К ним относятся программы НПО, СПО, высшего и послевузовского профессионального образования. Образовательный минимум содержания каждой основной профессиональной О.П. устанавливается соответствующим ГОС.

В международном образовании: все курсы обучения для определенной категории обучаемых – совокупность курсов обучения в учебном заведении (школе, колледже, университете), куда входит и понятие учебного плана (в нашем понимании); в более узком значении – синоним программы обучения/учебной программы по конкретному предмету. При разработке О.П. обычно учитываются результаты, которые должны быть достигнуты, или структурированный набор процедур и ситуаций обучения, который приведет к достижению заданных результатов.

34. DEMAND-DRIVEN
(VET)
PROGRAMME

Программа ПОО, отвечающая требованиям спроса на рынке труда. Термин описывает программы профессионального обучения, содержание которых формируется на основе складывающейся на рынке труда потребности в умениях и компетенциях.

35. DISTANCE LEARNING/
EDUCATION

Способ освоения образовательных программ, обеспечивающий техническое и программное оснащение учебного процесса, использование соответствующих методов, технологий и организационных форм для обучения граждан по месту жительства в удалении от учебных заведений.

36. DROPOUT RATE

Уровень отсева (из учебного заведения). Процентное соотношение числа обучающихся, начавших курс обучения, к числу не закончивших его по различным причинам.

37. DUAL SYSTEM OF VET **Дуальная система образования/обучения.** Предполагает сочетание обучения в учебном заведении с обязательными периодами производственной деятельности. Классическим примером Д.С. профессионального образования и обучения является система НПО в Германии. Д.С. предусматривает прямое участие в профессиональном образовании предприятий, предоставляющих возможности для практического обучения и несущих все связанные с ним расходы, включая ежемесячное пособие (стипендию) обучающемуся. Учебные заведения профессионального образования и обучения являются самостоятельными организациями, на равноправной основе сотрудничающими с предприятиями, на базе которых осуществляется производственное или практическое обучение. Государство в лице своих органов на различных уровнях компенсирует путем различных выплат около одной трети затрат предприятия на профессиональное обучение
38. EC (EUROPEAN COMMUNITY) **Европейское Сообщество (ЕС)**
39. EU (EUROPEAN UNION) **Европейский Союз (ЕС)**
40. EDUCATIONAL LEAVE **Учебный отпуск.** Система поддержки обучения работников, принятая в ряде западных стран (например, в Бельгии, Франции и Италии) в рамках национальных коллективных договоров. Финансируется из общих налогов и налогов на фонд заработной платы предприятий. Обозначает законодательно установленный оплачиваемый отпуск для прохождения предусмотренных курсов обучения.
41. EDUCATIONAL/TRAINING GRANT **Грант на обучение.** В международном образовании: сумма, предоставляемая частному лицу для прохождения курса обучения. Может покрывать как всю стоимость обучения, так и его часть. Обычно встречается в системе непрерывного образования и обучения для рынка труда.
42. EMPLOYABILITY **Способность к трудоустройству, возможность трудоустройства.** Новый термин в системе международного образования, относящийся к так называемым «гипотетическим» понятиям (ср. с традиционным *employment*).
43. EMPLOYEES **Работники.** Наиболее общий термин для обозначения людей, работающих по найму, не являющихся предпринимателями и самозанятыми. В международной практике предполагается наличие контракта с работодателем.
44. EMPLOYERS **Работодатели.** В компании, фирме и на предприятии – лица, ответственные за принятие решений, касающихся найма работников. Как правило, к ним относятся менеджеры по персоналу или развитию человеческих ресурсов. Лица, принадлежащие к этой категории, представляют предприятие/компанию/фирму в ассоциациях работодателей, во взаимоотношениях с государством и профсоюзами.

45. EMPLOYMENT **Занятость.** Участие населения в трудовой деятельности, включая учебу, службу в армии, ведение домашнего хозяйства, уход за детьми и престарелыми. К занятым относятся работающие по найму, самозанятые, военнослужащие. Полная З. означает практически полное обеспечение трудоспособного населения рабочими местами. Частичная З. подразумевает возможность устроиться на работу на неполный рабочий день или сезонный период; неполная З. служит источником безработицы.
46. EMPLOYMENT RATE **Уровень занятости.** Уровень вовлеченности в трудовые процессы. Определяется соотношением численности трудоспособного населения и рабочих мест, а также соответствием рабочих мест возможностям работников, ограниченным профессией, специализацией, опытом работы, знаниями и умениями использовать их.
47. ENROLMENT **Набор, зачисление** (в учебное заведение/на курс обучения)
48. ENTREPRENEURS HIP **Предпринимательство.** Инициативная, самостоятельная, осуществляемая от своего имени, на свой риск, под свою имущественную ответственность деятельность граждан, физических и юридических лиц, с целью систематического получения дохода, прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ, оказания услуг.
49. ETF (EUROPEAN TRAINING FOUNDATION) **Европейский Фонд Образования**
50. EVALUATION **Оценивание, оценка**
51. EXAMINATION **Экзамен.** Проведение контроля качества обучения в форме заключительной проверки знаний, умений, навыков и степени развития обучающихся. В РФ экзамены бывают выпускными (по завершении курса обучения) и вступительными (дающими право на поступление в образовательное учреждение профессионального образования). В международном образовании, как правило, нет вступительных экзаменов в образовательные учреждения профессионального образования.
52. FINAL STATE CERTIFICATION В Российской Федерации: **государственная итоговая аттестация.** Определение уровня образованности/обученности выпускников с помощью государственных образовательных стандартов. Является обязательной по завершении курса обучения в рамках каждого уровня образования; единственная форма внешнего оценивания обученности выпускников.
53. FOLLOW-UP **Исполнение, доведение до завершения какого-либо решения в виде следующих за принятием этого решения действий** (при переводе необходимо учитывать конкретный контекст использования термина)

54. FORMAL LEARNING/EDUCATION **Формальное образование/обучение.** Образование/обучение, осуществляемое по заранее установленным программам, учебным планам и процедурам, по завершении которого обучаемый получает соответствующее свидетельство и определенную совокупность прав.
55. FURTHER EDUCATION/TRAINING **Продолженное образование/обучение.** В Великобритании (где не употребляется термин *continuing education*): продолжение профессионального образования в рамках системы формального образования и вне ее с целью личностного развития и профессионального совершенствования; усовершенствования знаний, практических умений и компетенций в профессиональной области; адаптации к переменам, вызванным техническим прогрессом; освоения другой профессии или специальности в случае устаревания ранее полученной. Характеризуется доступностью в течение всей трудовой жизни.
56. GDP (GROSS DOMESTIC PRODUCT) **ВВП (валовой внутренний продукт).** Совокупная стоимость конечных товаров и услуг, произведенных на территории данной страны, в рыночных ценах.
57. GENERIC SKILLS **Общие умения.** Умения, способствующие обучению в течение всей жизни. Включают в себя, помимо умения писать, читать и считать (т.е. базовых умений), также и коммуникативные умения, умения решать проблемы, работать в «команде», принимать решения, творчески мыслить, пользоваться компьютером и обучаться.
58. GLOBALIZATION **Глобализация.** В экономике: процесс глобализации выражается в возрастании взаимозависимости рынка в мировом масштабе, чему способствуют новые формы передачи информации, благодаря которым изменения в одной части мира неизбежно влияют на происходящее в других его частях. В социальном смысле: возникновение глобальной культурной системы, предполагающей расширение восприятия единства мира и увеличение гомогенности потребления и культурных моделей.
59. HIGHER EDUCATION **Высшее образование** (в российском образовании полный термин «высшее профессиональное образование»). Образование, реализуемое в образовательных учреждениях высшего профессионального образования и имеющее целью подготовку специалистов сложных видов труда, выполняющих функции управления технологическими системами и коллективами людей, подготовку квалифицированных педагогических кадров и научных работников, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования. В международном образовании различается высшее профессиональное образование и высшее академическое образование – как два подсектора высшего образования. Программы ВО содержат две последовательных ступени, каждая из которых приводит к получению квалификации, признаваемой на рынке труда.

60. HUMAN RESOURCES **Человеческие ресурсы.** Люди, рассматриваемые в соответствии с имеющейся у них компетенцией или компетенцией, которую они потенциально могут привнести в свою трудовую деятельность.
61. HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT **Развитие человеческих ресурсов.** Развитие знаний, умений и потенциала людей, работающих в какой-либо организации, или совокупно в профессии, или в целом в рамках национальной рабочей силы.
62. ILO (INTERNATIONAL LABOUR ORGANISATION) **Международная Организация Труда**
63. IN-COMPANY/IN-FIRM TRAINING **Обучение на предприятии, внутрифирменное/внутрипроизводственное обучение.** В российском образовании: предоставление работникам образовательных услуг по освоению программ профессионального образования и профессиональной подготовки; является частью социальной и экономической стратегии предприятий, а также элементом государственной социальной и образовательной политики. В международном образовании: имеет то же значение и предполагает организацию и проведение обучения силами самого предприятия/фирмы/компании. Может проходить как на рабочем месте, так и с отрывом от производства или иметь комбинированный характер.
64. INFORMAL LEARNING EDUCATION **Спонтанное обучение, образование.** Образование, получаемое человеком в ходе его обыденной жизни: в семье или на работе. Под *informal learning* часто понимается также самообразование (*self-managed learning*).
65. INITIAL VET **Начальное профессиональное образование.** В российском образовании: образование, целью которого является подготовка работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности; реализуется на базе и основного общего образования, и среднего (полного общего) образования. МСКО уровень 3А + 4В. В международной практике: профессиональное образование и обучение, получаемое в начале или до начала трудовой деятельности, как правило, состоящее из базовой подготовки и специализации и предполагающее как формальное образование и обучение, так и трудовой опыт. Шире, чем обучение на рабочем месте и внутрифирменное обучение. Заканчивается получением соответствующего свидетельства.

66. IN-SERVICE TRAINING **Повышение квалификации работников.** Учебная деятельность, направленная на достижение более высокой степени профессиональной квалификации; в российской системе образования включает в себя освоение новых общетеоретических и специально-технологических знаний, расширение спектра умений и навыков, углубление понимания связи между наукой и технологией; осуществляется в рамках системы непрерывного образования путем поэтапного обучения в образовательных заведениях соответствующих ступеней.
67. INSTITUTIONALIZATION **Институционализация.** Формирование общественных институтов. Например, И. социального партнерства – формирование института социального партнерства на государственном уровне
68. INTEGRATED CURRICULA **Интегрированные образовательные программы.** Как правило, предусматривают интеграцию программ начального и среднего профессионального образования и среднего и высшего профессионального образования. Одно из проявлений диверсификации образования с целью расширения образовательных возможностей учреждений всех уровней профессионального образования для подготовки выпускников с более широкими компетенциями
69. ISCED **Международная стандартная классификация образования.** Принятая ЮНЕСКО рамочная классификация для унификации описания, представления и сравнения систем образования в терминах статистических показателей/индикаторов, основанных на системе определений и критериев. МСКО выделяют 6 уровней образования:
 0 – доначальное образование;
 1 – начальное образование, или первая ступень основного образования;
 2 – неполное среднее образование, или вторая ступень основного образования
 3 – полное среднее образование;
 4 – послесреднее нетретичное образование;
 5 – первая ступень третичного образования;
 6 – вторая ступень третичного образования.
70. IT (INFORMATION TECHNOLOGIES) **Информационные технологии**
71. JOB ROTATION **Ротация на рабочем месте.** Форма обучения для рынка труда, которая позволяет совместить непрерывное профессиональное образование и обучение занятого населения с обучением безработных на рабочем месте. Эта модель предусматривает «замещение» работников на период прохождения ими какого-либо курса обучения безработными гражданами, которые в этот период совершенствуют свои умения.

72. JOB/WORK PLACEMENT **Трудоустройство.** Обеспечение граждан работой в промышленности, учреждениях, сельском хозяйстве. В сфере обучения для рынка труда этот термин также используется для обозначения возможности прохождения на предприятии производственного обучения, предоставляемого и оплачиваемого работодателем.
73. KEY ACTORS/PLAYERS **Главные действующие лица.** Те из представителей заинтересованных сторон, которые играют ключевую роль в принятии решений или осуществлении деятельности, приводящей к конкретным результатам.
74. KNOWLEDGE SOCIETY **Общество, основанное на знаниях.** Общая характеристика постиндустриального общества и новый термин философии образования, подчеркивающий приоритетное значение знаний и образованности человека в обществе и предполагающий смещение центра общественного развития от технологий к знаниям.

Парадигма общества знаний – «работать, чтобы учиться, и учиться, чтобы работать». В этой связи человеку предстоит все в большей мере брать на себя ответственность за собственное образование и профессиональную деятельность.
75. LABOUR FORCE **Рабочая сила.** Общее число работоспособных лиц от 16 лет и до принятого возраста выхода на пенсию, работающих или безработных, за исключением недееспособных.
76. LABOUR MARKET **Рынок труда.** Сфера формирования спроса и предложения на рабочую силу. Структура текущих и перспективных потребностей в работниках определенных специализаций и уровней квалификации на Р.Т. является основанием для планирования структуры образовательных услуг профессиональной направленности.
77. LABOUR MARKET ANALYSIS **Анализ рынка труда.** Содержит, как правило, информацию о прошлом и современном состоянии промышленной, профессиональной и демографической структуры, структуры в области занятости и квалификационной структуры, а также об имеющихся на рынке труда возможностях для приобретения различных квалификаций. Часто анализируются сильные и слабые стороны, возможности и препятствия на рынке труда. Анализ может также содержать прогнозы.
78. LABOUR MARKET FORECAST (ANTICIPATION) **Прогноз развития рынка труда.** Прогнозы развития рынка труда имеют большое значение для эффективного развития профессионального образования и обучения. Прогнозирование изменений (включая структурные) на рынке труда (спрос и предложение рабочей силы, развитие секторов и т.д.) позволяет оптимизировать образовательные программы и профили обучения, приводя их в соответствие с ожидаемыми изменениями.

79. LABOUR MARKET MOBILITY **Трудовая мобильность, мобильность рынка труда.** Интенсивность перехода или способности перехода работников от выполнения определенного вида трудовой деятельности к другой на рынке труда. Т.М. не имеет точных количественных показателей, но может оцениваться по потокам работников, прибывающим или убывающим из одной сферы трудовой деятельности в другую.
80. LABOUR MARKET TRAINING **Обучение для рынка труда.** Принятый международный термин, обозначающий различные типы и формы подготовки кадров для рынка труда. Включает в себя курсы начального уровня, дающие доступ к первоначальной трудовой деятельности, программы повышения квалификации работников и переподготовку безработных, которые реализуются либо в образовательных учреждениях профессионального образования, либо специальными организациями, занимающимися этим видом обучения, либо предприятиями, либо соответствующими частными организациями. Как правило, финансируются из фондов занятости (фондов страхования на случай безработицы), учрежденных в рамках программ поддержки безработных, финансируемых государством.
81. LEARNER/ STUDENT/ PUPIL-CENTERED LEARNING **Личностно-ориентированное обучение.** Обучение, основанное на взаимодействии учащихся и педагогов, в условиях, оптимальных для развития у обучающихся способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации. В центре процесса обучения находится учащийся как субъект процесса, причем субъектам образовательного процесса создаются условия для полноценного проявления и развития личностных функций. Основная философская и педагогическая концепция международного образования.
82. LEARNING **Обучение.** Процесс накопления и постепенного освоения человеком все более сложных и абстрактных понятий (например, школьное обучение), а также процесс более или менее постоянных изменений поведения в результате накопления опыта, содержащего новые знания (в смысле социального процесса адаптации человека к изменяющейся среде). В отличие от термина *training*, обозначает действие, замыкающееся на индивидууме и описывающее его внутренние изменения.
83. LEARNING ORGANISATION **Обучающаяся организация.** Предприятие или организация, придающая приоритетное значение обучению своих сотрудников, реализующая разнообразные по форме и продолжительности программы обучения и рассматривающая обучение в качестве приоритета стратегического развития.
84. LEARNING-BY-DOING **Обучение посредством деятельности.** В международном образовании: обучение, происходящее в процессе повторения выполняемых действий, без соответствующего теоретического обучения.

85. LEGAL FRAMEWORK OF VET **Законодательная база/законодательные основы/нормативно-правовая база ПОО.** Совокупность законодательных и инструктивных материалов и документов, устанавливающих какие-либо законы, правила, нормы, нормативы для системы ПОО и ее сегментов.
86. LICENSING **Лицензирование.** Выдача на определенных условиях разрешений (лицензий) на право осуществления определенной деятельности. В российском образовании: Л. образовательного учреждения – выдача государственным органом управления образованием или по его поручению местным (по месту нахождения образовательного учреждения) органом управления образованием лицензии на право ведения образовательной деятельности на основании заключения экспертной комиссии.
87. LIFE-LONG LEARNING **Образование/обучение в течение всей жизни.** Философия образования и образовательная политика, предусматривающая создание условий для охвата как формальным, так и неформальным образованием и обучением в течение всей жизни человека и предоставление разнообразных возможностей удовлетворения человеком своих образовательных потребностей. В самом широком смысле концепция обучения в течение всей жизни рассматривает обучение как стратегию, помогающую людям справиться с собственным становлением, зрелостью и старением в том обществе, где они живут. В этом смысле она соотносится с теориями человеческого развития. В более узком смысле данный термин выражает в последнее время потребность людей в постоянном обновлении, расширении и приобретении умений, которые обеспечивают возможность трудоустройства и конкурентоспособность на современном рынке труда для поддержания собственного благосостояния. В ряде стран (например, в Великобритании) национальная политика в области профессионального образования и обучения направлена на создание условий для обучения граждан в течение всей их трудовой жизни (различные формы обучения, возможность прохождения обучения в удобное для человека время и в удобном месте).
88. LYCEUM **Лицей.** В российском образовании:
1. Образовательное учреждение с углубленным изучением дисциплин определенного профиля и предпрофессиональной подготовкой.
2. Профессиональный лицей – центр непрерывного профессионального образования, реализующий интегрированные образовательные программы начального и среднего профессионального образования, позволяющие обучающимся приобретать конкретные профессии повышенного уровня квалификации, с возможностью получения среднего профессионального образования.

89. MOBILITY (OF INDIVIDUALS) **Мобильность.** Способность человека переходить в новую профессиональную среду и адаптироваться к ней, или, другими словами, способность и возможность менять место работы или сферу деятельности.
90. MODERNIZATION OF VET/VET REFORM **Модернизация/реформа системы профессионального образования и обучения.** Цели, задачи, стратегии и процедуры, необходимые для приспособления национальных систем ПОО к потребностям рыночной экономики.
91. MODULAR TRAINING **Модульное обучение.** Предполагает структурирование изучаемого материала/курса в виде отдельных взаимосвязанных блоков, которые можно изучать в удобной для обучаемого последовательности и дополнять и комбинировать, не нарушая единого содержания. Модули построены на основе функционального принципа – каждый модуль предусматривает освоение элемента профессиональной деятельности, выраженного компетенцией.
92. MONITORING **Мониторинг.** Наблюдение, оценка и прогноз дальнейшего развития объекта.
93. MULTI-LEVEL EDUCATIONAL INSTITUTION **Многоуровневое образовательное учреждение.** Модель образовательного учреждения профессионального образования, в которой реализуются основные образовательные программы различного уровня. Учебные заведения такого типа получают все большее распространение в странах Запада, поскольку наиболее полно воплощают концепцию образования в течение всей жизни, предоставляя образовательные программы для разных категорий граждан, в том числе – программы образования взрослых и различные программы профессионального образования и обучения. Обеспечивают гражданам возможность выбора разных образовательных траекторий за счет горизонтальной и вертикальной мобильности внутри системы. В то же время, наиболее полно и гибко удовлетворяют образовательные потребности личности и быстро реагируют на меняющийся спрос на рынке труда.
94. NON-FORMAL LEARNING Обучение в ходе спланированной деятельности, носящей «полуструктурированный» характер (происходящее в ходе повседневных ситуаций, содержащих обучающий компонент).
В российском образовании присутствует неформальное обучение: оно определяется как обучение по программам, не предусматривающим нормативной оценки результатов их освоения. Неформальное образование понимается как любой организованный процесс коммуникации, порождающий обучение, проходящий вне рамок системы традиционного школьного и университетского образования и охватывающий лица всех возрастов.

95. OCCUPATIONAL STANDARDS **Профессиональные стандарты.** Задают систему показателей, позволяющих установить степень соответствия выполняемой работником деятельности существующим требованиям. Представляют собой набор характеристик в виде знаний и умений, отвечающих тому, что человек должен уметь делать, как это нужно делать и какие для этого требуются знания, описанный конкретным набором типовых профессиональных характеристик, свойственных той деятельности, которую человек осуществляет в рамках конкретной профессии. Эти характеристики, в свою очередь, разбиваются на компетенции. П. С. и компетенция определяются сферой труда. Сущность П. С. состоит в том, что его содержание не привносится извне и не возникает в результате обсуждения – оно заложено в самой профессиональной деятельности. Национальные П.С. устанавливаются для всех работающих в данной конкретной области в рамках профессионального сектора.
96. OCCUPATIONAL STRUCTURE **Профессиональная структура.** В рамках национальной экономики – разделение занятости по различным профессиональным секторам.
97. OCCUPATIONAL/JOBSKILL PROFILE **Профиль профессии.** Знания, умения и отношения, необходимые для выполнения деятельности в рамках определенной профессии.
98. OFF-THE-JOB TRAINING **Обучение вне рабочего места.** Проводится вне рамок обычной трудовой ситуации. Может проходить как на самом предприятии, так и в сторонней организации/учебном заведении. Обычно это часть учебной программы, которая комбинируется с обучением на рабочем месте
99. ON-GOING ASSESSMENT **Текущее оценивание.** Оценивание, продолжающееся в течение всего процесса обучения, позволяющее отслеживать прогресс обучаемого относительно начального состояния.
100. ON-THE-JOB TRAINING **Обучение на рабочем месте (в процессе работы).** Профессиональное обучение в условиях обычной трудовой ситуации, может составлять весь процесс обучения или комбинироваться с занятиями в других условиях. Широко распространенная форма профессионального обучения в международном образовании.
101. OUTCOME **Результат.** Результат деятельности, процесса или ситуации, который наблюдается по их завершении. В системе образования: результаты, достигнутые в ходе реализации образовательной программы, степень соответствия достижений поставленным целям и задачам.
102. PERFORMANCE **Деятельность.** Термин часто используется в сочетаниях «*student performance*» (может быть переведен как «успеваемость студентов») или «*performance of an educational institution*» («деятельность образовательного учреждения»).

103. PERFORMANCE CRITERIA **Критерии деятельности.** Показатели, признаки, на основании которых формируется оценка качества деятельности. В ряде стран входят в технические параметры профессионального стандарта.
104. PRE-SERVICE TRAINING **Обучение, предшествующее занятости**
105. PRE-VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING **Предпрофессиональное образование и обучение.** В международном образовании: формирует у обучаемых представление о труде и трудовой жизни, знакомит их с существующими профессиями и специальностями, базовыми умениями и образовательными траекториями, позволяющими осуществлять деятельность в рамках этих профессий и специальностей. Основная цель – подготовка к трудовой деятельности путем освоения основных/базовых умений, необходимых для начала трудовой жизни и выбора собственной образовательной траектории. Как правило, является частью образовательной программы среднего образования и включает в себя как формальное обучение, так и трудовой опыт. Не предполагает освоения умений, связанных с конкретной профессией.
106. PRIMARY SECTOR **Первичный сектор (экономики).** Добывающий/сырьевой сектор, отрасли, связанные с разработкой природных богатств (их добычей или переработкой).
107. PRIVATE SECTOR **Частный сектор**
108. PROFESSIONAL STANDARDS **Профессиональные стандарты для профессий, которые в западной традиции (особенно в Великобритании) называются не «occupation», а «profession»** – таких как врач, юрист, архитектор и т.д., требующих специального образования.
109. PROGRAMME **(Учебная) программа/программа обучения.** Определяет содержание обучения и наиболее целесообразные способы его организации, рекомендуемые дидактические процессы и предпочтительные организационные формы обучения данному предмету. В международном образовании: деятельность и методы, необходимые для достижения поставленных задач обучения, логически структурированные в рамках заданного периода времени.
110. PUBLIC **Государственный.** В таких словосочетаниях как *P. sector* – государственный сектор (все предприятия и учреждения, принадлежащие государству, в том числе, местные органы власти); *P. ownership* – государственная собственность (право собственности); *P. finance/funds/funding* – государственные финансы (расходы и доходы государства, налоги, заимствования, управление государственным долгом и т.д.)/государственное финансирование (финансовые средства, предоставленные правительством или каким-либо государственным учреждением).

111. QUALIFICATION

Квалификация. Требования, которым должен удовлетворять работник в рамках определенной специальности или профессии; опыт, полученный в результате образования и обучения. В Великобритании, США и Венгрии: документ об успешном завершении курса обучения. Понятие квалификации имеет разное наполнение в различных странах. Оно может означать способность выполнять конкретную работу или удовлетворять определенным требованиям, предъявляемым на данном рабочем месте, а также употребляться для обозначения уровня образования/обучения или способности человека справиться с профессиональными задачами; последнее описывается также термином «компетенция».

В российском образовании: уровень обученности, подготовленности к компетентному выполнению определенного вида деятельности по полученной специальности. Ключевая составляющая стандарта профессионального образования. Квалификация работников отражается в их тарификации (присвоении работнику соответствующего тарифного разряда/класса).

112. QUALIFICATION LEVELS

Уровни квалификации. В российском образовании: уровень обученности, подготовленности к компетентному выполнению определенного вида деятельности по полученной специальности. Ключевая составляющая стандарта профессионального образования. Квалификация работников отражается в их тарификации (присвоение работнику соответствующего тарифного разряда/класса).

Уровень квалификации (разряд, класс, категория и т.п.) характеризует профессиональное мастерство в рамках данной ступени. Существенными характеристиками уровня являются объем и диапазон знаний и умений, их качество, способность рационально организовать и планировать работу, быстро адаптироваться к изменениям техники, технологии, организации и условий труда.

Квалификационный разряд – показатель, определяющий степень квалификации; устанавливается с учетом сложности, ответственности, условий работы на основании тарифно-квалификационного справочника.

113. QUALIFICATION REQUIREMENTS

Квалификационные требования, или требования к квалификации. Совокупность видов квалификаций, которые необходимы для удовлетворения потребностей политики в области образования и обучения; совокупность квалификаций, нужных человеку, чтобы работать по конкретной специальности или исполнять определенную трудовую функцию. Термин не имеет точного эквивалента в российском образовании, в некоторой степени к нему приближается понятие «квалификационная характеристика», обозначающее нормативный документ, содержащий социально-экономическую, производственно-техническую, социально-психологическую и психофизиологическую характеристику трудовой деятельности и требования к подготовке кадров.

114. QUALIFICATION STANDARDS **Квалификационные стандарты.** Термин может относиться к качеству квалификации или квалификаций. В этом смысле он употребляется для обозначения того, насколько квалификация соответствует (или не соответствует) ожидаемому от нее. Часто термин «квалификация» подразумевает стандарты: предполагается, что человек, получивший определенную квалификацию, отвечает определенным стандартам. В некоторых странах получение определенной квалификации само по себе является стандартом, требованиям которого должен удовлетворять человек, чтобы начать работать в рамках конкретной профессиональной области (например, в медицине).
115. QUALITY ASSESSMENT **Оценка качества.** Способ определения наличия в человеке и его деятельности, объекте или системе характеристик, отвечающих тому, что понимается как качество; решение, принимаемое экспертом по оцениванию.
116. QUALITY ASSURANCE **Обеспечение качества.** В образовании: введение в действие процедур, направленных на поддержание соответствия результатов образования и обучения и необходимых услуг заявленным требованиям потребителя. Следует особо подчеркнуть, что потребности различных категорий потребителей могут не только не совпадать, но и быть диаметрально противоположными. В этой связи разработка системы обеспечения качества признана в международном образовании одной из самых сложных проблем управления качеством образования и обучения.
117. QUALITY MANAGEMENT **Управление качеством.** Управление ресурсами, системами и деятельностью, направленное на обеспечение качества.
118. RANGE STATEMENT **Диапазон применения стандарта.** В Великобритании: часть технических параметров профессионального стандарта. Определяется диапазон сходных общих функций, которые работник должен выполнять в рамках профессионального стандарта. Так, если Д.П.С. указывают на различные группы клиентов (например, молодежь и взрослые), с которыми требуется уметь взаимодействовать работнику, то это означает, что данному работнику необходимо выполнять все элементы стандарта в отношении как молодежи, так и взрослых клиентов.
119. RECOGNITION OF COMPETENCES В международном образовании: **придание официального статуса компетенциям, приобретенным в процессе как формального, так и неформального обучения.** В первом случае выдаются соответствующие свидетельства, во втором – засчитываются баллы и приобретенным компетенциям присваивается официальный статус (производится их валидация). Признание значимости компетенций участниками экономического и социального процесса.
120. RECOGNITION OF QUALIFICATIONS **Признание квалификаций (дипломов), выданных в другой стране.** Также взаимное признание квалификаций (дипломов).

121. RE-TRAINING **Переподготовка.** Различные виды обучения, обусловленные изменениями в характере и содержании профессиональных задач. П. может быть частичной, связанной с модернизацией трудового процесса, или полной, вызванной отмиранием имеющейся у работников профессии или резким сокращением спроса на нее. В более узком понимании означает освоение новых знаний и умений, необходимых для выполнения задачи, отличающейся от той, для выполнения которой лицо было принято на работу. В международном образовании: совершенствование работником своих знаний и умений или приобретение новых (для текущей работы или профессии либо для новой). В первом случае переводится как повышение квалификации, во втором – как переподготовка или переобучение. Может инициироваться или самим работником, или конкретным работодателем и осуществляться на местном или национальном уровне – либо с целью удовлетворения потребности рынка труда, либо для обеспечения адаптации опытных работников к широкомасштабным изменениям в требованиях, предъявляемых к рабочей силе.
122. SANDWICH COURSES **Комбинированное обучение.** Термин, широко используемый в международном образовании для обозначения комбинированных курсов обучения, предусматривающих сочетание формального очного обучения на базе учебного заведения с производственной деятельностью.
123. SECOND CHANCE TRAINING/EDUCATION **Образование/обучение «второго шанса».** Форма получения образования или обучения, предоставляющая возможность продолжить образование (на уровне непрерывного/продолженного профессионального образования или высшего образования) лицам, которые ранее не имели такой возможности или выбыли из системы образования, не завершив среднего общего образования.
124. SECONDARY SECTOR **Вторичный сектор (экономики).** Отрасли, связанные с производством, использованием труда, средств производства и материалов как непосредственно из первичного сектора, так и обладающих добавленной стоимостью вследствие подготовки их к использованию.
125. SECONDARY VET В российском образовании: **среднее профессиональное образование** – процесс подготовки специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования; часть послесреднего образования; реализуется в образовательных учреждениях среднего профессионального образования или на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования. МСКО уровень 3А + 5В. В международном образовании частично охватывает профессиональное образование, описываемое термином *continuing VET*.

126. SELF-EMPLOYED **Самозанятые.** Лица, самостоятельно обеспечивающие себя работой (предприниматели, фермеры).
127. SELF-EMPLOYMENT **Самозанятость.** Самозанятость предполагает занятость, при которой отсутствуют работодатели и работники или число последних незначительно.
128. SELF-MANAGED LEARNING **Самообразование/самостоятельное обучение.** Образование/обучение, в рамках которого человек ставит собственные цели и выбирает наиболее эффективные способы их достижения. При С. человек берет на себя ответственность за свою деятельность, направленную на получение требуемого результата. В международном образовании С./С.О. часто вводятся в программы профессионального образования и обучения, чтобы обучаемые могли овладеть умениями учиться и такими социальными умениями, как принятие решений, умение надеяться на себя, чувство цели и самостоятельность.
129. SIXTH FORM COLLEGE В Великобритании: **колледж шестого класса** – учебное заведение послеобязательного образования. С апреля 1993 г. К. Ш. К. вошли в сектор продолженного образования. Включают в себя курсы, дающие возможность получить профессиональную квалификацию, а также свидетельство об общем среднем образовании или среднем образовании повышенного уровня.
130. SKILL **Умение, навык.** В российской психологии умения – это способность быстро, точно и сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний и приобретенных навыков, которые являются неременным компонентом деятельности. Умения относятся к навыкам так же, как программа действия к его реализации: они шире навыков и предполагают разные варианты действия. В международном образовании этот термин используется недифференцировано для обозначения опыта (знаний и умений), требуемого при выполнении конкретной задачи или работы, и результата образования, обучения и опыта, который вместе с необходимыми знаниями характеризует компетентного работника. Обычно относится к систематическим ментальным и физическим действиям (методам и стратегиям), нужным для выполнения конкретной задачи. Нередко применяется при описании либо требований к конкретной деятельности, либо способностей человека осуществлять эту деятельность. Часто этот термин употребляется некорректно как эквивалент терминов компетенция, квалификация и знания.
131. SKILL MISMATCH **Несоответствие умений работника требованиям, предъявляемым работодателем/рынком труда**
132. SKILL NEEDS **Потребности в умениях.** Умения, необходимые для выполнения различной профессиональной деятельности и работы в рамках организации, отрасли/сектора или экономики в целом для удовлетворения потребностей соответствующего рынка труда или его сегмента.

133. SKILL SPECIALIZATION **Специальные умения.** Умения, которые требуются в конкретной профессиональной области.
134. SKILL TRAINING (SPECIALIZATION) **Обучение умениям (специализация).** Термин, используемый в Великобритании для обозначения 1) профессионального обучения, следующего за базовым в рамках соответствующей программы обучения, приводящей к получению определенной квалификации, а также 2) любой программы профессионального обучения, направленной на освоение дополнительных знаний и умений в течение всей профессиональной жизни человека.
135. SKILL/COMPETENCE TRANSFER **Перенос умений/компетенций.** В российской психологии: «перенос навыков» – положительное влияние усвоенных навыков на овладение другим действием. В международном образовании термин употребляется в более широком значении: перенос умений из одной сферы профессиональной деятельности в другую. Различается горизонтальный перенос (использование старых умений для сходных, но не идентичных целей) и вертикальный перенос (формирование нового умения или повышение уровня данного умения на основе имеющегося). Является ключевым фактором мобильности рабочей силы на современном рынке труда.
136. SKILLED OCCUPATION/WORKER **Квалифицированный труд/работник.** Сложный труд, для занятия которым необходима специальная подготовка и наличие у работника умений и знаний при выполнении определенных видов работ; создает в единицу времени большую стоимость, чем неквалифицированный (простой) труд. Работник, способный выполнять работу, требующую использования знаний и умений в рамках широкого спектра сложных трудовых операций и предполагающую значительную степень ответственности и автономии. К.Р. необходима способность руководить деятельностью других работников и направлять эту деятельность. В некоторых странах К.Р. должен иметь определенные профессиональные квалификации среднего уровня умений.
137. SMALL AND MEDIUM ENTERPRISES (SME) **Малые и средние предприятия.** Малое предприятие, как правило, имеет штат менее 50–200 работников, на среднем предприятии обычно работает менее 200–500 человек. В последние 25 лет М. и С. П. составили основу экономического роста, поскольку именно они способны быстро реагировать на рыночные и технологические изменения. В странах ЕС политика поддержки и развития М. и С. П. является приоритетом экономического развития и политики в области занятости.
138. SOCIAL DIALOGUE **Социальный диалог.** Форма реализации социального партнерства, процесс взаимодействия социальных партнеров.

139. SOCIAL
EXCLUSION

Социальное отчуждение. Отказ определенной группе или группам населения в доступе к каким-либо позитивным жизненным возможностям или обстоятельствам, исключение данной группы или групп из каких-либо социальных институтов или процессов на основании их несоответствия предъявляемым критериям. К последним могут относиться образовательный ценз, цвет кожи, вероисповедание, собственность, социальный статус и т.д.

Социальное партнерство. Особый тип социально-трудовых отношений, присущих рыночной экономике, обеспечивающий оптимальный баланс и реализацию основных интересов наемных работников и работодателей на базе равноправного сотрудничества.

Социальные партнеры – организации рынка труда и экономической сферы. В понятие социальных партнеров входят организации работников и работодателей, среди которых – ассоциации и объединения работодателей, торгово-промышленные палаты, объединения предпринимателей, а также региональные структуры занятости и экономического развития и т.д.

В ЕС основные категории социальных партнеров представлены:

- Европейской конфедерацией профсоюзов;
- Союзом конфедераций промышленников и работодателей Европы;
- Европейской ассоциацией малых и средних ремесленных предприятий;
- Европейским центром предприятий с частичным участием государства и предприятий общего экономического интереса.

Вопросы социального диалога в форме Социального протокола включены в приложения к Маастрихтскому договору. В 1992 г. сформирован Комитет по социальному диалогу Европейского Союза.

В области ПОО определены 4 области С.П.:

- развитие непрерывного ПО;
- профориентация молодежи и взрослого населения;
- разработка профессиональных квалификаций, в том числе, прогнозы и анализ спроса и предложения и взаимное признание квалификаций и их прозрачность;
- ресурсы и финансирование.

С.П. в сфере ПОО – развитие с участием социальных партнеров высококачественного ПОО в интересах рынка труда, экономики и граждан.

Основной акцент С.П. – региональная политика, региональное развитие, субъектом которого являются учреждения ПО.

Сферы деятельности социальных партнеров ПОО:

- разработка профессиональных стандартов и стандартов ПОО (на федеральном уровне и региональном уровнях);
- участие в разработке политики в области ПОО (на федеральном и региональном уровнях);
- анализ рынка труда (на федеральном и региональном уровнях);
- прогноз спроса и предложения образовательных услуг ПОО и умений на федеральном и региональном уровнях; 109
- участие в разработке стратегии регионального экономического развития (на федеральном и региональном уровнях);

141. SOCIAL SKILLS **Социальные умения.** Умения, позволяющие человеку освоить все аспекты взаимодействий с другими людьми и принимать адекватные (социальные) решения. С.У. подразумевают способность человека адаптироваться к ситуации при взаимодействии с другими людьми, понимать и сообщать информацию и, в более широком плане, выстраивать сложные «сети» взаимоотношений с людьми, окружающей средой и различной деятельностью.
142. SOCIALLY DISADVANTAGED GROUPS **Социально незащищенные («обездоленные») группы/слои общества.** Категория населения, ущемленная в правах по причине плохого образования, бедности или принадлежности к миноритарным группам.
143. STAKEHOLDERS **Заинтересованные стороны.** Человек, группа людей или институт, заинтересованные в результатах принятия какого-либо решения.
144. STANDARD **Стандарт.** Нормативно-технический документ, устанавливающий комплекс норм, правил и требований к объектам стандартизации и обязательный для исполнения в определенных областях деятельности. С. в образовании – это эталон, с которым можно сравнивать измеряемые параметры, или норма, регулирующая образовательный процесс, унифицированная совокупность минимальных требований, предъявляемых к знаниям, умениям и навыкам выпускников образовательного учреждения определенного уровня и профиля. Выражается в стандартных показателях качества и поддается стандартным методам контроля. Государственный образовательный С. в российском образовании: образовательный ценз или уровень, который должен быть достигнут личностью для получения соответствующих документов об образовании. Составляет из обязательного минимума содержания основных образовательных программ, максимального объема учебной нагрузки обучаемых и требований к уровню подготовки выпускников.
145. STANDARDIZATION (IN EDUCATION) **Стандартизация.** Установление единых требований к результатам образовательной деятельности в однотипных образовательных учреждениях, не исключающее многообразия способов их достижения.
146. STANDARDS SETTING **Установление стандартов.** Процесс разработки и согласования стандартов.
147. TECHNICAL SCHOOL/TECHNICUM **Технический колледж.** В международном образовании: обычно подразделение университета, в котором изучаются технические дисциплины; в российском образовании: техникум – образовательное учреждение системы среднего профессионального образования.
148. TERMS OF REFERENCE **Техническое задание.** Основные параметры, условия и элементы содержания, которые должны быть учтены при разработке проекта или выполнении какого-либо задания.

149. TRACERS STUDY **Исследование карьеры, профессионального пути**
150. TRAINEE **Обучающийся, обучаемый**
151. TRAINING **Обучение.** Система, позволяющая приобрести знания и умения, которые нужны для трудоустройства; процесс, приводящий к освоению и применению людьми знаний и умений, необходимых для выполнения какой-либо работы в рамках профессиональной деятельности; процедуры и методы, используемые для того, чтобы обучаемые смогли достичь целей обучения.
152. TRAINING ALLOWANCE **Стипендия.** Пособие, выплачиваемое лицам, проходящим обучение. Термин обычно употребляется при описании моделей финансирования обучения для рынка труда.
153. TRAINING MARKET **Рынок услуг по обучению**
154. TRANSFERABLE SKILLS **«Переносимые», или «сквозные», умения,** которые значимы для трудовой деятельности и профессий в целом.
155. TRANSPARENCY **«Прозрачность».** Идентифицируемая степень корреляции различных систем и элементов систем профессионального образования и обучения.
156. TRANSPARENCY OF QUALIFICATIONS **Прозрачность квалификаций.** Предпосылка для оценивания и валидации при принятии решения о признании или непризнании квалификаций на отраслевом, национальном и международном уровнях. Возможность сравнения достижений в рамках одной системы или ее сегмента с соответствующими достижениями в рамках другой системы или ее сегмента.
157. TRIPARTITE BODIES **Трехсторонние органы** (социального партнерства). Как правило, комиссии, представляющие три стороны социального партнерства классического типа.
158. VALIDATION **Утверждение (придание законной силы).** В международном образовании означает присвоение официального статуса компетенциям для частичных умений/единиц умений или знаний, полученных вне системы формального обучения, либо при необходимости придания официального статуса обучению, являющемуся результатом профессионального или личного опыта. Для формального обучения – процесс аттестации уровня квалификации, достигнутой по завершении обучения.
159. VET (VOCATIONAL EDUCATION & TRAINING) **Профессиональное образование и обучение** (ПОО). В международной практике часто используется принятый в ЮНЕСКО термин *Technical & Vocational Education (TVE)* – техническое и профессиональное образование.

160. VOCATIONAL SCHOOL
- Профессиональное училище.** В российском образовании: вид образовательного учреждения:
1. НПО – профессионально-техническое училище, в котором обеспечивается приобретение профессии и квалификации для самостоятельной трудовой деятельности; как правило, дает профессию рабочего и среднее общее образование.
 2. СПО – традиционно используется в названиях таких учебных заведений, как военное училище, педагогическое училище, медицинское училище и т.д.
161. VOCATIONAL STANDARDS
- Стандарты профессионального образования и обучения.** Определяют, чему человек должен научиться для соответствия требованиям профессионального стандарта. Разрабатываются и описываются системой образования. С. П. О. состоит из двух компонентов – федерального и регионального. Федеральный компонент устанавливает общие требования к специалисту, а учебное заведение само разрабатывает учебные программы и имеет право добавлять к федеральному стандарту дополнительные предметы в зависимости от конкретной местной ситуации на рынке труда, традиций учебного заведения, связей последнего с внешней средой/социальными партнерами.
- В стандарте содержатся также названия профессий и специальностей в принятых формулировках. Дополнительные конкретные квалификации или умения приобретаются в учебном заведении за счет регионального компонента (компонента образовательного учреждения). Каждый уровень профессионального образования имеет свой ГОС.
- В международном образовании С. П. О. могут устанавливаться государством или социальными партнерами, а также профессиональными организациями, образовательными учреждениями или организациями работодателей. Базируются на профессиональных стандартах и выражаются в согласованной модели компетенций, образовательных программах либо наборе требований к выпускнику или обучаемому. Определяют степень готовности личности начать работу в профессиональной области или продвигаться на более высокий уровень в рамках этой области. Лежат в основе разработки образовательных программ и программ обучения. В настоящее время различие между профессиональными и образовательными стандартами нивелируется, поскольку создаваемые стандарты все в большей степени интегрируют результаты образования и обучения с требованиями мира труда. В этой связи оба стандарта могут считаться квалификационными стандартами.
162. WORK ORGANIZATION
- Организация труда.** Распределение задач и ответственности между работниками в рамках предприятия или организации либо их подразделений.

163. WORK ROLE **Трудовая функция.** Термин описывает совокупность полезных операций/конкретных профессиональных функций/действий, которые человек должен выполнять в ходе конкретной трудовой деятельности/на рабочем месте.
164. WORKFORCE **Рабочая сила, работники** (предприятия/организации). Работниками предприятия считаются работающие на полную и неполную ставку, по долгосрочным и временным контрактам. (Не путать с *labour force*!)
165. WORLD OF WORK **Сфера труда.** Не совсем точный, но часто используемый термин для описания совокупности организаций, институтов, связей и деятельности, соотносящихся к производству и обмену произведенными продуктами.