

Перспективы компетентного подхода к среднему профессиональному образованию



БУГРОВ

Антон Сергеевич,
кандидат педагогических наук, преподаватель Уральского железнодорожного техникума, магистрант Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье представлена оригинальная авторская позиция относительно господствующей в системе профессионального образования модели реализации компетентного подхода. Показана невозможность формирования профессиональных компетенций у студентов в условиях заданных образовательным организациям системы СПО. Представлен анализ противоречий между компетентным подходом, результатами образования и требованиями работодателей. Предложена модель структурной реорганизации системы СПО, позволяющая снять часть обозначенных противоречий

Ключевые слова:

среднее профессиональное образование, компетентный подход, инновационное обучение, компетенция

Активное развитие компетентного подхода в российской системе образования началось в 90-х годах прошлого века. В 1996 году Совет Европы ввел понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям [6]. С начала 2000-х годов педагогическое сообщество России активно включилось в осмысление/освоение компетентного подхода через его массовое обсуждение в публикациях, что определило смену образовательной парадигмы. Сегодня мы можем констатировать, что компетентный подход внедрен в систему профессионального образования, что обеспечивается соответствующим ГОС/ФГОС, терминологическим аппаратом, изменением содержания образовательных программ, целеполаганием, применяемыми педагогическими технологиями.

Однако очевидно и то, что результат образования не соответствует поставленным задачам. Работодатели, как правило, остаются недовольны качеством подготовки выпускников образовательных организаций, а это означает, что компетентный подход и система профессионального образования в их нынешнем состоянии не могут быть положены в основу развития цифровой экономики, являющейся приоритетом государственного развития [2]. При этом запрос экономики на рабочие профессии остается высоким: «...выпускники системы среднего профессионального образования находят себе работу, и достаточно быстро» [8, с. 100]. На возможные причины падения уровня готовности выпускников напрямую указывают отдельные исследователи: «Разрыв связей между российскими образовательными организациями и предприятиями, случившийся в 90-х гг. XX в., привел в настоящее время к размыванию понятия практико-ориентированности в системе профессионального образования России» [4, с. 59].

На решение проблемы повышения качества подготовки выпускников, адаптированных к современным социально-трудовым условиям, брошены значительные силы и средства. Это и модернизация МТБ образовательных организаций,

Бугров А. С. Перспективы компетентного подхода к среднему профессиональному образованию // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 4. — С. 9–15.

и регулярное обновление ФГОС (их подгонка под профессиональные стандарты), и установление требований к педагогическому составу (профессиональный стандарт педагога), и внедрение демонстрационного экзамена, и попытка задействовать работодателей в разработке учебных планов, и внедрение независимой оценки квалификации [1], и мероприятия по внедрению дистанционных образовательных технологий, и проч. Обеспокоенность общественности и регионального министерства образования существующей ситуацией понятна, однако принимаемые меры, при всей их необходимости, вряд ли смогут дать ожидаемый эффект до тех пор, пока мы не осознаем причины низкого уровня эффективности системы СПО и не сможем организовать целенаправленное воздействие на них.

Причины низкого уровня сформированности компетенций у выпускников СПО

Причин низкого уровня сформированности компетенций у выпускников среднего профессионального образования несколько.

Во-первых, традиционно выделяемый исследователями мотивационный фактор. Абитуриенты образовательных организаций системы среднего профессионального образования изначально имеют невысокий уровень запросов и мотивации. Большинство обучающихся системы СПО выбирают место обучения и профессию по второстепенным, не связанным с профессиональной деятельностью критериям (простота поступления, близость образовательной организации от дома, по настоянию родителей, потому что нужно иметь диплом и неважно какой). Специалисты констатируют наличие низкой информированности молодежи о выбранной специальности [11]. Естественно, что в этой ситуации немногие студенты ориентированы на получение качественного образования и действительно готовы прилагать усилия к освоению профессии.

Отчасти это происходит и от того, что студенты интуитивно улавливают особенности современного темпа жизни, когда период обучения зачастую превосходит по временным затратам современный «период полураспада» знаний — время, за которое знания в конкретной области устаревают наполовину (например, в областях, относящихся к высоким технологиям, характерным для всех отраслей цифровой экономики, этот период составляет приблизительно 2–2,5 года) [3]. При этом кажущаяся доступность любой информации в условиях информационного общества приводит к возникновению ряда образовательных противоречий, главное из которых — отсутствие у студентов знаний (интериоризированной информации, усвоенной и встроенной в систему знаний) при широкой информированности (характеризующейся поверхностностью и субъективностью трактовок).

Для современного рынка труда становится естественной ситуация кардинальной смены рода профессиональной деятельности. Ряд исследователей даже говорят о необходимости системного внедрения концепции транспрофессионального образования, которое подразумевает формирование у обучающихся готовности к многократной смене профессии в течение жизни или способности переходить в новые появляющиеся

профессии [5; 7]. Однако этот тезис не может оправдать низкий уровень компетентности выпускников, только что окончивших обучение и получивших диплом об образовании (де-юре гарантирующий определенный уровень квалификации). Напротив, транспрофессионализм предполагает повышенный уровень готовности выпускников к профессиональной самореализации.

Во-вторых, отсутствие заинтересованности работодателей в процессе образовательной деятельности. Большинство представителей работодателей совершенно справедливо считают, что подготовкой кадров должна заниматься система образования, а их роль в этом процессе ничтожна. Потому согласование учебных планов зачастую носит формальный характер, а процедура организации и проведения практики не имеет достаточной эффективности. То, что к практикантам на производстве относятся как к неожиданной помехе, от которой проще откреститься, дать формальные задания и отправить домой — обычное явление. Да и каждое предприятие имеет свою организационную и технологическую специфику, освоение которых в рамках производственной практики не дает гарантии формирования необходимых компетенций для другого предприятия (в этом смысле система дуального образования, применяемая в Германии, или WBL¹ [10], имеет завидные преимущества).

В-третьих, система образования — это, по сути, система симулякров, призванных помочь в освоении профессии, но не тождественных системе отношений в профессиональной деятельности. Поэтому ожидать, что выпускник будет обладать уровнем компетентности, сопоставимым с реально поработавшим субъектом — это заведомо ошибочная мысль. Реальные производственные условия требуют, кроме профессиональных знаний и умений, наличия психологической готовности, социально-правовой компетентности, мотивационной готовности к труду. Профессиональные компетенции невозможно сформировать в системе образовательных отношений. В такой системе могут сформироваться только образовательные компетенции. Субъект научается существовать и эффективно действовать в системе образования, но не в профессиональной сфере. В итоге мы получаем беспомощных в профессиональном смысле «краснодипломников» на фоне профессионально успешных троечников, рано начавших профессиональную деятельность.

Критика модели компетентностного подхода в СПО

В этой связи следует более критично взглянуть на модель реализации компетентностного подхода. Прежде всего, необходимо разграничить учебные и профессиональные компетенции и, осознав их особенности, создать для их формирования принципиально разные условия. Поскольку любые компетенции формируются только в процессе деятельности, то в учебной деятельности могут быть сформированы только учебные (общекультурные), но не профессиональные компетенции. Исключением может быть только этап производственной практики (если она правильно организована, то есть по принципам производства, а не системы образования), и именно здесь необходимо искать прорывную идею.

¹ WBL — аббревиатура с англ. «обучение, совмещенное с работой».

Для начала обозначим, какие принципиальные особенности производственной системы (или, шире, жизненного уклада работников) не позволяют сформировать профессиональные компетенции в системе образования.

1. Реальные жизненные ситуации не ставят вопросов и задач. Каждый сам должен уметь определять для себя эти вопросы и проблемы. Иногда некомпетентность проявляется уже в том, что субъект не видит проблемы там, где она реально существует, а следовательно, не может предпринять адекватных мер реагирования.

2. В учебных задачах всегда имеется один правильный ответ, который может отсутствовать в жизненных (производственных условиях) — ситуация существования множества равновозможных решений. Субъект должен научиться оценивать последствия, сравнивать их и выбирать оптимальный для себя вариант действий.

3. Психологическое состояние субъекта в момент принятия решения. Наличие/отсутствие чувства ответственности у субъекта и вызванное им волнение может провоцировать необдуманные поступки (в учебной ситуации за неправильную стратегию поведения максимум, что грозит, это неудовлетворительная оценка, а в жизни и на производстве результатом неверного решения может стать не только уголовная ответственность, но и сама жизнь).

Потенциал дистанционных (электронных) способов организации обучения

Значительный образовательный потенциал дистанционных (электронных) способов коммуникаций между преподавателями и студентами отмечается многими экспертами и педагогами. Ключевыми моментами в подготовке кадров в современных условиях являются:

- возможность организации педагогического взаимодействия с использованием дистанционных способов обучения;
- возможность получения профессионального опыта параллельно с обучением (или профессиональной деятельностью) в цифровой среде, что, однако, возможно не для всех профессий. То есть в отношении специальностей, необходимых цифровой экономике, формирование профессиональных компетенций достижимо параллельно с процессом обучения. Под «цифровой экономикой» мы понимаем «хозяйственную деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде». Для «классических» специальностей системы СПО каждая образовательная организация сама пытается разработать методику формирования профессиональных компетенций.

Так, Свердловский областной педагогический колледж имеет опыт организации профессиональных консультаций в режиме онлайн («онлайн-наставничество») для своих выпускников [9, с. 63]. То есть педагоги продолжают обучение выпускников после получения дипломов и начала ими реальной трудовой деятельности. Возникает естественное желание транслировать этот нужный и успешный, но не системный и постобразовательный по своей сути эксперимент в другие образовательные орга-

низации, сделав этот образовательный этап составной частью образовательной программы.

Пока что все проводимые трансформации в системе профессионального образования не направлены на искоренение обозначенных противоречий, а значит, не будут эффективными и приведут лишь к появлению различных способов подстройки индивидуумов под заданные реформаторами условия, но не к повышению уровня профессиональной готовности выпускников.

Предложения по структурной реорганизации процедуры получения образования в системе СПО

Возможным выходом из этой ситуации будет изменение структуры профессионального образования. Процесс освоения профессии должен включать «Теоретический этап» (получение знаний в рамках дисциплин и междисциплинарных курсов), «Этап практической подготовки» (учебная практика, производственная практика, преддипломная практика) и «Профессиональный этап обучения» (когда индивид, имея статус студента, начинает свою профессиональную деятельность по получаемой специальности). Допуском к профессиональному этапу может быть успешно сданный квалификационный экзамен (например, в формате демонстрационного экзамена) и получение квалификационного удостоверения, дабы подтвердить предпрофессиональный уровень обучающегося.

Длительность профессионального этапа обучения целесообразно установить в пределах одного учебного года, что позволит студенту успешно адаптироваться на производстве, встроиться в систему производственных отношений и окончить формирование профессиональных компетенций. В этот период гражданин пользуется всеми правами студента (и в связи с этим может претендовать на меньшую по сравнению со штатными работниками заработную плату). Как и для других студентов, для этой категории обучающихся должна быть предусмотрена учебная нагрузка в виде консультаций у преподавателей и мастеров производственного обучения в своей образовательной организации в установленные дни для разбора проблемных ситуаций. Одновременно преподаватели и мастера производственного обучения получают возможность отслеживать технические и технологические изменения, оценивать качество образовательной программы и своевременно вносить коррективы в ее содержание, то есть оперативно выявлять недоработки теоретического и практического этапов. Производственный этап в любом случае будет эффективнее организованных практик, так как работодатель будет предъявлять реальные требования к нанятому работнику, и уровень профессиональной ответственности обучающегося будет выше.

Нужно понимать, что в существующей системе образовательные организации не могут устроить всех студентов на рабочие места. Обучающимся придется самим заниматься трудоустройством как в реальной жизни (поэтому профессиональный этап обучения должен начинаться с консультаций по подготовке резюме для трудоустройства, стратегии поведения при проведении собеседования). Только отличившиеся сту-

денты могут претендовать на предлагаемые образовательной организацией места трудоустройства (например, для победителей в конкурсах профессионального мастерства на уровне образовательной организации). Тем студентам, которые не смогли трудоустроиться по профессии в течение пяти лет после сдачи квалификационного экзамена, но желающих повторить попытку, придется сдавать квалификационный экзамен повторно.

Предложенный подход позволит работодателю стать полноценным и заинтересованным субъектом образовательного процесса, ведь теперь он участвует в подготовке не абстрактного студента, а уже своего работника (хотя и работающего пока по срочному трудовому договору, но ориентированного на продление трудовых отношений). Обучающийся же будет с первого курса понимать, что неизбежна профессиональная составляющая обучения, без которой он не получит диплом, и будет более ответственно относиться как к выбору профессии, так и ко всем этапам обучения. Ведь трудоустроившись придется самостоятельно на конкурсной основе и по получаемой профессии.

Перспективность предложенного подхода просматривается и на уровне оценки качества образования и качества управления образовательной организацией. Результаты профессионального этапа обучения и анализ дневника как формы отчетности обучающегося уже могут содержать исчерпывающие сведения, позволяющие и образовательной организации, и региональному министерству образования проанализировать уровень профессиональной подготовки студентов, потребность региона в данной профессии, степень взаимодействия образовательной организации с работодателями, а это станет основным фактором формирования рейтинга образовательных организаций по качественным показателям в системе СПО.

Литература

1. Федеральный закон № 238-ФЗ от 9 декабря 2018 г. «О независимой оценке квалификации» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. URL: <http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-03072016-n-238-fz-o/> (дата обращения — 16.12.2018).
2. Послание Президента РФ В. В. Путина Федеральному Собранию (1 марта 2018): высказывания, важные для Отрасли высоких технологий и Цифровой экономики [Электронный ресурс] // РАЭК. URL: <https://raec.ru/live/branch/10211/> (дата обращения — 16.12.2018).
3. Гурьева Л. П. Психологические последствия компьютеризации: функциональный, онтогенетический и исторический аспекты [Электронный ресурс] // HR-Portal. URL: <http://hr-portal.ru/article/psihologicheskie-posledstviya-kompyuterizaciiifunkcionalnyu-ontogeneticheskii-i> (дата обращения — 16.12.2018).
4. Есенина Е. Ю., Куртеева Л. Н., Осадчева С. А., Сатдыков А. И. Трудовое воспитание и профессиональное обучение в Германии: краткий исторический обзор // Образование и наука. — 2018. — № 9. — Т. 20 — С. 56–74.

5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. — 2017 (8). — № 19. — С. 9–28.

6. История становления компетентностного подхода в мировой педагогике [Электронный ресурс] // Студопедия. URL: <https://studopedia.org/3-140443.html> (дата обращения — 16.12.2018).

7. Кислов А. Г. От опережающего к транспрофессиональному образованию // Образование и наука. — 2018. — № 1. — Т. 20. — С. 54–74.

8. Клячко Т. Л., Семионова Е. А. Трудоустройство выпускников системы среднего профессионального образования // Экономическая политика. — 2018. — № 2. — Т. 13. — С. 100–125.

9. Симонова Т. С., Кузнецова М. Ф. Из опыта реализации инновационного проекта «Профессия: от дебюта к мастерству»: выстраивание индивидуальной траектории профессионального развития студентов педагогического колледжа // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 3. — С. 57–64.

10. Талбот Дж., Костли К., Дремина М. А., Копнов В. А. Обзор основных элементов, организационных и теоретических основ обучения, совмещенного с работой (WBL), в высшем образовании // Образование и наука. — 2017. — № 6. — Т. 19. — С. 91–118.

11. Югфельд Е. А. Среднее профессиональное образование: проблемы подготовки специалистов рабочих профессий [Электронный ресурс] // Профобразование. URL: <http://проф-обр.рф/blog/2014-10-30-385> (дата обращения — 16.12.2018).