

УПРАВЛЕНИЕ РЕФОРМИРОВАНИЕМ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ (PUBLIC & BUSINESS ADMINISTRATION) В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ – ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

М.А. Игнацкая

Статья представляет собой первую часть исследования, в котором рассматриваются общее состояние, тенденции и проблемы дальнейшего развития системы дополнительного профессионального образования (ДПО) взрослых в области социального управления в России и за рубежом. Исследуется передовые образцы опыта подготовки кадров специалистов в системе ДПО в развитых странах Запада и Востока с точки зрения возможностей их адаптации к российским социокультурным реалиям. Особое внимание уделено обеспечению надлежащего качества специальной профессиональной подготовки педагогов (профессорско-преподавательского состава) для работы в системе ДПО взрослых в современной России через призму накопленного за рубежом позитивного опыта.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование взрослых (ДПО (в)), преподаватель системы ДПО (в), система непрерывного профессионального образования, зарубежные системы и модели ДПО (в)

Сущность, общая характеристика и текущее состояние системы ДПО (в) в сфере социального управления в России

История становления отечественной системы дополнительного образования свидетельствует, что она берет свое начало в первой половине двадцатого века; до конца 1990-х гг. развитие шло в основном в рамках межотраслевых институтов повышения квалификации специалистов народного хозяйства; с середины 1990-х гг. началось активное развитие и рост численности учреждений и организаций дополнительного профессионального образования в рамках систем СПО, ДПО и ВПО. Для справки напомним, что в настоящее время в РФ насчитывается порядка 1000 подразделений ДПО с ежегодно обучаемыми в них 400 тыс. специалистов. При этом характерной особенностью данной системы на современном этапе является ключевая роль в ней высших учебных заведений (университетов), на базе которых создается и развивается внутривузовская система ДПО.

Главной задачей современного этапа развития российской системы дополнительного профессионального образования взрослых официально признается непрерывное повышение квалификации кадров специалистов на основе постоянного совершенствования Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС 3+) РФ. Эта задача с конца 1990-х гг. реализуется преимущественно в формах:

- переподготовки, то есть освоения ЗУНов, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности и получения новой квалификации;

- повышения квалификации, то есть обновления теоретических и практических знаний в соответствии с новыми требованиями к уровню профессиональной квалификации и необходимостью решения новых профессиональных (производственных) задач;

- стажировки, нацеленной на закрепление на практике ЗУНов, полученных в ходе подготовки и ознакомления с инновационным опытом;

- актуализации знаний посредством участия в конференциях, семинарах, круглых столах и т.п., а также в процессе сфокусированного самообразования.

Отечественные программы ДПО (в) четко подразделяются по объему предоставляемых знаний: если повышение квалификации представляет собой краткосрочные программы в целях расширения профессиональных ЗУНов (знаний, умений и навыков) в одной области, то профессиональная переподготовка ориентируется на программы средней продолжительности, нацеленные на комплексное углубление ЗУНов в рамках уже освоенной профессии или даже на межпрофессиональном уровне и овладении дополнительной профессиональной квалификацией.

Имея в виду общую характеристику и текущее состояние системы ДПО (в) в РФ, укажем на явный перекоп в структуре реализуемых программ: здесь превалирует повышение квалификации, которое становится обязательным требованием со стороны растущего числа крупных российских работодателей. В цифрах характер программ ДПО можно описать через его структуру: 90,1% приходится на повышение квалификации, 8,2% на профессиональную переподготовку и только 1,7% на стажировки [6. С. 25, 26]. Во внутренней же структуре повышения квалификации доминируют самые короткие по своей продолжительности программы (от 72 до 300 часов, причем максимально используются именно 72-часовые программы).

Безусловно значимым в обеспечении нового качества системы ДПО (в) в РФ является мнение современного агрегированного (особенно крупного) российского работодателя, который в подавляющем большинстве случаев (до 85%) явно предпочитает ориентироваться на повышение квалификации уже работающих сотрудников, а не принимать новых. Главная причина связана с достаточно затратной необходимостью «доводить» новых работников до требований современного рабочего места не менее двух–трех лет (иными словами, речь идет о крайне низком уровне владения важнейшей компетенцией информационной эпохи «cognitive mobility» или познавательной мобильностью усредненным российским наемным работником). При этом 25% российских работодателей отмечают, что их персоналу не хватает именно управленческих компетенций, а еще 20% указывают на дефицит компетенций по использованию современных ИКТ. Если же посмотреть на общую картину состояния мотивации российского персонала к прохождению программ ДПО (в), то в качестве основного результата 31,9% указывают на карьерный рост, 22,2% – на возможность перейти на лучшую работу, 15,3% – на сохранение текущего рабочего места, 13,9% – на рост заработной платы (согласно мониторингу Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС от 2013 г.). Причем до 80% респондентов согласны с утверждением, что программы расширения квалификации действительно способствуют получению новых полезных ЗУНов и профессиональных компетенций, а 70% подтвердили наличие прямой связи между прохождением программ ДПО (в) и развитием трудовой карьеры. Еще 56% согласились с утверждением, что работодатель всегда заинтересован в профессиональном обучении своих сотрудников, а 49% указали, что работающий должен быть готов сам оплатить свое ДПО.

Итак, большинство российских работодателей и работников считают повышение квалификации необходимым элементом современных трудовых отношений и обязательным атрибутом профессиональной деятельности. При этом исследования показали существование огромной нехватки у усредненного российского наемного работника управленческих, экономических, информационных и технических компетенций (речь идет о персонале всех типов предприятий – и крупных, и средних, и малых). Эта нехватка отражает

серьезные реальные проблемы, говорящие о том, что в целом отечественные системы ВПО и ДПО (в) пока не отвечают ни текущим, ни тем более перспективным социально-экономическим потребностям. В целом, российские работодатели все меньше рассчитывают на отечественные вузы при организации повышения квалификации своего персонала, делая это либо непосредственно на своих предприятиях либо в специализированных учебных центрах (на вузы ориентированы не более 25% успешных предприятий и 20% всех остальных), что объективно обеспечивает крупнейшую нишу для ДПО (в) в российских вузах.

Таким образом, если в западном и восточном зарубежном опыте развития систем ДПО (в), который насчитывает многие десятилетия и имеет крупные достижения (поэтому он будет рассмотрен отдельным подразделом данной статьи), отражен уже осуществленный и институционализированный переход от авторитарно-технократической к гуманистической, личностно-ориентированной парадигме, то в условиях современной российской действительности подобный переход еще только предстоит реализовать в масштабах всей страны.

Кроме того, в отечественной системе развития дополнительного образования стоит ключевая задача совершенствования содержательного контента специальной профподготовки профессорско-преподавательского состава для работы в секторе непрерывного образования взрослых (ППС для ДПО (в)). Подобная задача находится еще только в самом начале своей реализации и требует, в первую очередь, разработки полной учебно-программной документации нового поколения, основанной на новых концептуальных подходах. Последние нуждаются в обеспечении полной (и формальной, и содержательной) реализации всех установок и требований к подготовке кадров специалистов в соответствии с ФГОС 3+, а также безусловного учета требований к специалисту со стороны практики, то есть со стороны потенциального агрегированного работодателя [см. подробно 4], и, кроме того, обязательной реализации компетентностного и междисциплинарного/межпрофессионального подходов. Таким образом, содержательный контент максимально ориентируется на опережающую подготовку к реализации реформирования в сфере образования в целом и осуществляется в соответствии с инновационными процессами, направлениями и трендами развития мировой образовательной среды [12].

Новые условия функционирования обусловлены повсеместным ключевым трендом постиндустриального перехода в образовании, который в отечественных условиях начался только с 1990-х гг. и происходит слишком медленно; отсюда и отставание по ряду важнейших показателей такого перехода от развитых стран (например, по развитию исследований в вузах, переходу к «гибким» специальностям, развитию новых форм образования, внедрению современных интерактивных образовательных технологий (СИОТ), рыночным позициям в мире и интернационализации высшей школы) [3. С. 116]. Необхо-

димось ускорения постиндустриального перехода в образовании выдвигает новые возросшие требования к ППС в системе ДПО (в), то есть нуждается в новом уровне профессиональной подготовки и объемах интеллектуального багажа педагогов-андрагогов, способных обеспечить высшую конкурентоспособность как отечественной системы дополнительного образования в целом, так и индивидуальную – педагогических кадров в частности. Это особенно важно еще и потому, что согласно многим социологическим исследованиям [см. 5; 2] можно однозначно заключить, что, по массовому мнению российских респондентов, качество обучения в отечественной системе ДПО (в) до сих пор определяется индивидуально-личностными характеристиками и особенностями задействованного в системе профессорско-преподавательского состава (чего на самом деле объективно быть не должно, согласно лучшим западным и восточным одинаково высоким стандартам преподавания и системе в целом, которая изначально отбраковывает профнепригодных). Поэтому при разработке концептуальных основ подготовки ППС для системы ДПО (в) в России нужно учитывать и социальный заказ общества в целом, и государства, а также всю совокупность внешних связей, способных оказать определяющее влияние на организацию такой системы.

При этом традиционная модель профподготовки и профобразования управленцев сфер РА и ВА, в том числе в системе ДПО, по своей логике не исчерпала себя, но в современных условиях нуждается в инновационном переосмыслении как в формальном (на институциональном уровне), так и в содержательном (технологическом) плане [5]. Это переосмысление лежит в плоскости инновационного понимания непрерывности профподготовки и профразвития российских управленцев всех рангов, ДПО для которых пока все еще не направлено на решение всего спектра текущих проблем органов сферы публичного и бизнес-управления (на уровне кого, чему и как учить с учетом передовых и лучших образцов мирового образовательного опыта) [14; 11; 9]. Так, большинство российских респондентов в сфере социального управления подчеркивают, что важны не только и не столько практические специализированные знания, обеспечивающие владение *technical skills & competencies*, которыми они и так владеют на уровне профессионального освоения основ управленческой деятельности, сколько *human relations skills & competencies*, которые обеспечивают все прочие уровни владения профессиональными ЗУНами и компетенциями (1). Главным же в системе ДПО (в) в сфере социального управления в широком смысле понимания этой категории становится формирование личности с высокоразвитыми профессиональными качествами, уровнем обобщения, умением быстро принимать ситуативно адекватные и стратегически оптимальные решения, а также нести ответственность за их выполнение. Такие качества гарантируют более легкую профессиональную адаптацию к должности, достижение максимальных результатов, влияя на окружающую среду и преобразовывая ее.

Кроме того, по состоянию на текущий момент на основе многих социологических исследований следует четко формулировать и определять объективные потребности в повышении квалификации и/или переподготовке на основе совершенствования программ ДПО в зависимости от общего профессионального уровня слушателей, а также уровня их состоявшейся профессиональной самореализации (см. подробно прим. (2)).

Как справедливо предлагает в выводах к проведенным ею социологическим исследованиям по определению ведущих потребностей государственных гражданских служащих (civil servants) И. Газиева [2], максимальное внимание в развитии и совершенствовании системы ДПО для структур государственного и муниципального управления следует уделять анализу сложившихся особенностей типологических групп, а также кропотливой работе по разъяснению возможностей ДПО лично для каждого участника системы, его персональных карьерных перспектив применения на практике полученных новых ЗУНов. Кроме того, российские структуры ГМУ объективно нуждаются, чтобы в систему ДПО в рамках повышения квалификации государственных гражданских служащих были включены на обязательной основе коммуникативно-ориентированные курсы социально-психологической направленности. Также весьма полезно в целях повышения и общего роста профессиональной эффективности государственных гражданских служащих работать над повышением эффективности ДПО посредством разработки и внедрения в систему профобразования специальных курсов для руководителей сферы ГМУ всех рангов по навыкам работы с их подчиненными (особенно по третьей и четвертой типологическим группам – см. прим. (2) [2]).

Тенденции, прогрессивный опыт и вектор направленности развития зарубежных моделей ДПО (в)

В современном постиндустриальном обществе первооснову экономики систем ВПО и ДПО в мире составляет усиление процессов глобализации, интеграции и унификации в масштабах мирового сообщества в целом на основе международного разделения труда и все более массовых миграций специалистов, особое место среди которых в информационную эпоху занимают так наз. «золотые воротнички». Отсюда вытекает острая объективная необходимость в подготовке кадров принципиально нового поколения и качества владения профессией с высоким уровнем “cognitive mobility” в качестве доминирующей профессиональной компетенции, в том числе и управленческой. В рамках систем ВПО и ДПО эту необходимость реализует в качестве базовой первоосновы иной контент образования, которое становится все более массовым, гибким и интернациональным [3; 10].

В этой связи основным стратегически долгосрочным трендом развития современных систем образования за рубежом становится реализация идеи непрерывного профессионального образования на протяжении всей жизни, а в самой системе непрерывного образования особое место уже заняло профессиональное образование взрослых как наиболее значимое образовательное направление (*continuing adult education*) (3).

Основной тренд обуславливает следующие базовые тенденции развития ДПО (в) за рубежом:

- признание ведущей роли ДПО в наиболее развитых странах Запада и Востока;

- изменение приоритетов, в рамках которых лидерство в развитии систем дополнительного образования захватило ДПО взрослых;

- рост роли государства в процессах обеспечения профессионального обучения, который выражается в их приоритетном финансировании при постоянном централизованном контроле;

- интенсивное развитие всех форм дополнительного образования для взрослых с приоритетом ДПО, проявляющееся в расширении числа провайдеров, особенно среди вузов; растущее многообразие предлагаемых программ; доступность программ для населения;

- признание всех форм предшествующего обучения на уровне высшего образования (независимо от путей приобретения ЗУНов и компетенций), то есть включение ДПО в образовательное пространство ВПО и дальнейшая унификация программ обучения в рамках этой системы.

Реализацию вышеуказанных тенденций на практике обеспечивают национальные образовательные системы ВПО и ДПО послевузовского образования, а также системы повышения профессиональной квалификации и переподготовки специалистов.

Действие общих тенденций проявляется в накопленном развитыми странами прогрессивном опыте развития зарубежных моделей ДПО. Так, на них объективно работает Болонская конвенция (1999 г.), продвигающая европейскую систему образования в течение всей жизни с целью создания единого образовательного пространства на основе распространения системы кредитных (зачетных) единиц для обеспечения мобильности граждан и возможности их трудоустройства благодаря прозрачности дипломов об образовании.

Болонская конвенция во главу угла ставит непрерывность образовательного процесса, его преемственность, а также признание внеинституциональных форм дополнительного образования взрослых с приоритетом ДПО.

Болонский процесс декларирует и реализует реформирование всей системы ВПО со стратегическим прицелом на формирование профессиональных компетенций и познавательной (когнитивной) мобильности. В его рамках полноценные программы ДПО (в) имеют модульную структуру; каждый модуль охватывает несколько курсов, объединенных общей образовательной целью и

принципом междисциплинарности (а нередко – и межпрофессиональности), завершение изучения которых происходит в форме междисциплинарного общего экзамена. При этом все программы в обязательном порядке должны быть аккредитованы в специальных агентствах на предмет соответствия динамично меняющимся и развивающимся мировым образовательным стандартам.

Таким образом, в основе развития передовых европейских систем ВПО и ДПО лежат квалификационные рамки и зачетные единицы, обеспечивающие гибкость образовательных траекторий и возможности горизонтальной мобильности, то есть смены траектории при обеспечении зачета всех ранее полученных компетенций, необходимых для получения новой специальности. Подобный подход в рамках ЕС уже позволил решить на перспективу вопрос сравнимости, прозрачности и взаимного признания квалификаций. Важно также подчеркнуть, что в ЕС проблемы развития систем ВПО и ДПО решаются на высшем политическом уровне в контексте общеевропейской и национальных стратегий занятости и социально-экономического роста. Сам процесс совершенствования национальных систем осуществляется при активном участии социальных партнеров, что обеспечивает связь ВПО и ДПО с рынком труда и реальными меняющимися потребностями современного работодателя [7. С. 160–162; 8].

С точки зрения накопленного прогрессивного опыта, а также возможностей его учета и адаптации к российским потребностям и реалиям американская и японская системы ВПО и ДПО могут рассматриваться совместно, поскольку они имеют ряд серьезных аналогий. Так, в обеих системах предусмотрен, как и в европейской, процесс учета зачетных единиц (кредитов); переподготовка специалистов осуществляется ежегодно; образовательные программы разрабатываются компаниями самостоятельно. При этом процесс обучения осуществляется без отрыва от производства (прежде это была отличительная черта только одной японской системы управления персоналом). Кроме того, и в американской, и в японской системах переподготовке и повышению квалификации придается первостепенное значение – все крупные компании имеют собственную систему переподготовки персонала, а новые сотрудники обязываются проходить профессиональную переподготовку ежегодно, и таким образом профессиональное обучение осуществляется непрерывно.

Внутри американской системы подготовку и повышение квалификации персонала, а также развитие собственных обучающих технологий осуществляют четыре типа организаций – школы управления (бизнеса), факультеты и подразделения вузов, профессиональные сообщества и консультационные компании. В традиционном американском духе сверхзадачей ДПО в США признается обеспечение максимальной прикладной отдачи полученных ЗУНов и профессиональных компетенций. Американская система ДПО взрослых является приоритетной в развитии всей образовательной системы в целом и

регламентируется законом «Life-Long Learning Act» от 1976-го г. на основе государственной поддержки и финансирования. Американская система жестко придерживается принципа непрерывности образования, без соблюдения которого нет и не может быть продвижения по служебной лестнице; для подтверждения непрерывности образования служат систематические и обязательные аттестации сотрудников, в рамках которых показателем непрерывности образования выступает профессиональное развитие (professional development). Реализация ДПО (в) осуществляется через так называемые «свободные университеты» на основе учебных курсов различной направленности в прямой зависимости от потребностей взрослой аудитории. Обстановка занятий – типично американская, то есть максимально неформальная, а сам общий принцип неформальности является доминирующим.

«Свободными университетами» руководят традиционные университеты, ведущим среди которых выступает Национальный университет США. Таким образом, ДПО (в) в США характеризуется высокой гибкостью и разнообразием в целях обеспечения максимального удовлетворения профессиональных запросов клиентов.

В японской же системе общую основу профессионального обучения в фирмах составляет концепция формирования «гибкого работника» в целях подготовки по нескольким специальностям (двум–трем как минимум) при обязательном повышении квалификации на протяжении всей жизни. На реализацию данной концепции в расчете на одного занятого среднестатистический японский работодатель тратит в среднем в 3–4 раза больше американского. Непрерывное образование в Японии выступает как часть процесса труда, и в среднем каждый занятый тратит на него 8 часов в неделю. Кроме того, в японской системе огромное внимание уделяется развитию всех направлений профессиональной подготовки и переподготовки кадров специалистов, что обеспечивает японское лидерство в современном мире по категории «cognitive mobility».

В качестве наиболее передовых и состоявшихся образовательных систем ДПО надо выделить и британскую (чей ценнейший опыт подготовки педагогов-андрагогов будет нами специально рассматриваться в следующем подразделе данной статьи), в рамках которой огромную роль сыграло создание Открытого Университета как полностью независимого и ориентированного на взрослую аудиторию, стремящуюся получить новое образование и/или повысить имеющуюся квалификацию.

В Открытом Университете максимально задействовано дистанционное обучение с использованием полного спектра традиционных и инновационных методов и форм обучения, в основе которых лежат компьютерные и телекоммуникационные технологии. Огромную роль для поступательного перспективного развития всей британской системы высшего образования сыграло введение с 2000-го г. новой программы высшего профессионального образо-

вания с целью получения выпускниками профессионально-ориентированной квалификации (vocationally focused higher education qualification); эта квалификация получила название базовой степени, поскольку готовит специалистов среднего звена, и выпускники с foundation degree могут продолжить университетское образование в зависимости от выбранной профессии.

Таким образом, базовая степень имеет четкую профессиональную направленность и большая часть будущих студентов с ней составят работающие взрослые, желающие расширить границы своих карьерных горизонтов посредством ДПО и приобретения новых профессиональных компетенций [1. С. 55–59].

Добавим далее некоторые существенные, на наш взгляд, характеристики других состоявшихся на практике и подтвердивших свою высокую эффективность национальных моделей ДПО (в), действующих на основе принципа непрерывности образования на протяжении всей жизни и максимально вписанных в долгосрочные общемировые социально-экономические тенденции развития. Так, среди европейских моделей отметим скандинавскую, а в ее рамках – датскую, как отличающуюся максимальной демократичностью на основе гарантированного помимо граждан Дании и иностранцам, и беженцам доступа к системе ДПО (в).

Датскую модель отличают массовость образовательного охвата целевой взрослой аудитории, многообразие форм, доступность, а также индивидуализированный подход к образовательным потребностям заинтересованной аудитории.

Другие организационно-административные характеристики скандинавской (датской) модели связаны с высочайшим уровнем жизни в этих государствах (по данному параметру Дания принадлежит к самым развитым в мире странам, а право на образование было законодательно закреплено Конституцией 1849-го г.). Здесь существуют окружные центры образования для взрослых, обеспечивающие всех желающих формальным образованием в соответствии с утвержденными учебными планами, разрабатываемыми адресно, и их деятельность сфокусирована именно на взрослой аудитории.

Важное место в окружных образовательных центрах занимает так называемый консультационный пункт, где оказывается квалифицированная помощь в выборе образовательной траектории (программы обучения) в соответствии с уровнем первоначального образования, на основе чего в дальнейшем составляется индивидуальный учебный план.

Также в Дании распространены так называемые специальные учреждения открытого образования для взрослых и работающих людей, функционирующие в целях повышения квалификации и/или приобретения дополнительной квалификации на платной основе. ДПО (в) строится в них на изучении профильных профессиональных дисциплин. При этом экзаменационные результаты сферы «открытого образования» приравниваются к результатам про-

грамм университетов. Кроме того, есть специальные центры образования для рабочих (как опытных, так и малоопытных и совершенно неопытных), как правило в виде кратких курсов, причем курсы проводятся на основе тесного сотрудничества с профильными предприятиями. Есть также специальные программы для безработных до 30 лет через так называемые производственные школы, совмещающие образовательные и производственные программы. Образовательные нужды безработных, кроме того, обслуживают так называемые дневные народные высшие школы, в которых преподаются общие и специальные предметы и деятельность которых финансируется правительством, как и школы домашней экономики, школы ДПО и т.п., но при этом правительство не вмешивается ни в содержание (контент) образовательных программ, ни в применяемые формы обучения. Все это служит делу обеспечения возможностей получения высшего и специального профессионального образования взрослой аудиторией.

Еще одним примером четко отработанной системы ДПО (в) европейского типа является немецкая модель, обладающая всеми чертами, какие есть и в скандинавской, но при этом более разветвленная, углубленная, жестко структурированная и гарантирующая гражданам конституционные права на приобретение ЗУНов, необходимых индивидууму для полноценного участия в профессиональной жизни [15. С. 191–194].

Дополнительное образование в Германии в наиболее общем виде делится на ДПО и дополнительное непрофессиональное образование (ДПО в основном реализуется через повышение квалификации и переквалификацию, а дополнительное непрофессиональное – через обеспечение общего продолжающегося образования). Здесь выделяются разные уровни организации ДПО (в):

- 1) уровень федерации, земель, коммун, который обслуживается профессиональными школами и вузами;
- 2) уровень местной власти и/или определенных общественных групп (народные университеты, религиозные образовательные учреждения, образовательные учреждения при профсоюзах и политических организациях);
- 3) уровень образования взрослых, гарантируемый частными организациями, учреждениями и предприятиями, организуемый, как правило, работодателем.

Все уровни объединяются на основе автономности инициаторов и свободы в разработке собственных планов обучения при растущем количестве международных соглашений на обучение взрослых.

Наиболее распространенной формой ДПО в Германии является профильное обучение на предприятиях, что обеспечивает сохранение рабочего места, а также повышение профессиональной познавательной (когнитивной) мобильности.

Важнейшее место в системе ДПО Германии принадлежит учебно-имитационным фирмам, занимающимся повышением квалификации и переквали-

фикацией специалистов в самых разных отраслях знаний, причем все обучение в обязательном порядке строится на основе СИОТ, среди которых особенной популярностью пользуются деловые и ролевые игры, кейс-технологии и т.п. При этом особое значение придается индивидуализации обучения и приобретению навыков работы в команде. Методологически программы обучения завязаны на отработке механизмов принятия оптимальных решений и на разрешении конфликтов (по Р. Кацу и его международной классификации навыков современного эффективного менеджера, это второй и четвертый уровни профессиональных навыков и компетенций) (1). Над такими учебными программами шефствуют конкретные предприятия и организации, обеспечивающие их всей необходимой информацией, данными и даже наглядной продукцией; фирмы-шефы также выступают как основные места производственной практики. Кроме того, отмечается выраженная тенденция роста международной составляющей подобных обучающих программ – так, программа EUROOPEN (European Practice Enterprises Network) объединяет центральные органы 5500 учебных фирм в 42-х странах, в том числе в Германии, Дании, США и др., с целью обеспечения профессионального сотрудничества и открытия новых учебных фирм.

В ДПО (в) в Германии огромную роль играют учебные центры, создаваемые при совместном участии частных фирм и государства в целях роста ЗУНов и профессиональных компетенций специалиста на основе принципа междисциплинарности и межпрофессиональности. Они обеспечивают максимальную интенсивность образовательного процесса при уплотнении учебных планов (по сравнению, например, с университетскими РУПами) за счет упразднения общеобразовательных и непрофильных учебных дисциплин.

Таким образом, в Германии современная система ДПО рассматривается как приоритетная в своем развитии, она отлично структурирована и имеет большие перспективы. Главным в концептуальном плане признается выделение так называемой ключевой квалификации, то есть независимой от изменений в обществе и необходимой на любом этапе его развития; немецкие андрагоги и другие исследователи относят к ней умение обрабатывать информацию (лежащее в основе когнитивной или познавательной мобильности), а также логическое (аналитическое) мышление. Для развития ключевой квалификации главным признается обучение умению решать проблемы (четвертый уровень профессиональных компетенций и навыков эффективного менеджера) (1). Всю же систему ДПО немецкие исследователи считают необходимым направить в общее русло развития способностей принимать решения и осуществлять их на практике, а также брать на себя добровольную ответственность. На такой основе ДПО (в) в Германии сегодня и на перспективу идет путем формирования индивидуальной, творческой и социальной компетенций кадров специалистов информационной эпохи [15].

Еще одним современным примером отлаженной национальной системы ДПО выступает израильская модель организации, в которой оптимально проявляются черты и характеристики ближневосточной модели в целом. Здесь имеет место система максимально широкого охвата, причем кроме граждан системой ДПО (в) могут воспользоваться и новые репатрианты, и иностранцы. Чисто израильским нюансом системы ДПО (в) выступает привлечение в систему для преподавательской деятельности кадров педагогов-андрагогов с большим профессиональным опытом пенсионного возраста. Кроме того, израильская модель отличается огромным многообразием форм, массовостью и широчайшим охватом всех слоев населения при соблюдении основополагающего принципа *Life-Long Learning*. Применяются различные формы – от программ под эгидой министерства образования и до народных университетов, причем все они нацелены на повышение образовательного уровня. При этом народные университеты не выдают специального документа об окончании обучения, но организуют огромное количество курсов самой разной направленности.

Итак, в наиболее обобщенном виде можно сделать следующие выводы по развитию национальных систем ДПО (в) за рубежом и главному вектору направленности этого развития. Первоосновой всех рассматриваемых систем и моделей выступает принцип непрерывного профессионального образования на протяжении всей жизни; главная идея заключается в максимальном обеспечении владения новыми ЗУНами и профессиональными компетенциями на самой широкой основе при постоянном росте инвестиций в человеческий капитал как со стороны работодателя, так и государства; материальную основу образовательных процессов составляют СИОТ (современные интерактивные образовательные технологии) при широком внедрении ИКТ.

Кроме того, повсеместно укрепляет свои позиции система профессионального консультирования и сопровождения (наставничества).

Устойчивую долгосрочную тенденцию мировых образовательных стратегий представляет сотрудничество корпоративного бизнеса с вузами в реализации программ ДПО (в). Кроме того, огромное значение имеет и новый социальный контент ДПО (в) – оно все больше становится по-настоящему массовым и непрерывным при росте общих социальных требований к масштабам и качеству образования [13. С. 254–259].

Во второй части данной статьи, подготовленной для Вестника РУДН серии ГМУ, будет освещена зарубежная система профессиональной подготовки педагогов-андрагогов для работы в сфере ДПО взрослых и накопленный прогрессивный опыт, а также проанализированы проблемы и показаны перспективы развития российского ДПО (в) в сфере управления с учетом опыта передовых зарубежных стран.

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Первый уровень, согласно международной классификации ЗУНов и профессиональных компетенций современного менеджера, – это *technical skills & competencies*; второй – *human relations skills & competencies*; третий – *conceptual skills & competencies*; и четвертый – *decision-making skills & competencies*.
- (2) Согласно социологическим исследованиям, заслуживающим на наш взгляд, самого пристального внимания [2. С. 101–104], следует, что четырем базовыми типологическими группами в зависимости от уровня владения профессией, а также от уровня профессиональной самореализации, выступают:
 - Первая группа, или так называемые «состоявшиеся», то есть признанные профессионалы, находящиеся в процессе постоянного самосовершенствования; представители данной группы весьма четко и конкретно представляют свое профессиональное и карьерное развитие, поэтому в предлагаемых им программах ДПО следует максимально учитывать их рекомендации и сложившиеся профессиональные потребности;
 - Вторая группа, или «специалисты-средняки» со средним уровнем владения профессией и самореализации, собственные перспективы профессионального развития и должностного роста оценивают в среднем в два раза хуже, чем первая типологическая группа; для обеспечения максимального эффекта программ ДПО для второй группы следует опираться на принятые стандарты государственного образца, а также на рекомендации непосредственных руководителей участников программ;
 - Третья группа – это специалисты с низким уровнем профессиональной самореализации;
 - Четвертая группа – профессионально не реализовавшиеся.Таким образом, в рамках третьей и четвертой типологических групп наблюдается наличие специалистов с серьезными проблемами в области профессиональной самореализации, которые во многом являются следствием коммуникативных проблем во взаимодействии и с коллегами, и с руководством; кроме того, представителям данных групп в целом не нравится их работа, они не достигают высоких профессиональных результатов и даже не стремятся к ним, поэтому и находятся на младших и средних должностях государственной гражданской службы.
- (3) Основы теории образования на протяжении всей жизни (*Life-Long Learning*) были заложены еще в середине 1940-х гг. американским исследователем Джоном Дьюи и, как справедливо указывают специалисты из Института образования ЮНЕСКО, они получили максимально широкое распространение в информационную эпоху как объективно максимально соответствующие условиям и потребностям новой экономики, поскольку отражают высокую степень владения кадрами специалистов познавательной (когнитивной) мобильностью человеческого капитала как главного, не возобновляемого и ограниченного ресурса информационной эпохи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- [1] *Векслер В.А.* Современное состояние и тенденции развития дополнительного образования взрослых за рубежом // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2008. № 3.
- [2] *Газиева И.* Дополнительное образование как направление повышения профессиональной эффективности государственных гражданских служащих // Власть. 2010. № 9.

- [3] *Галушкина М., Княгинин В.* Массовое, гибкое и интернациональное. «Эксперт». № 43. 14–20 ноября 2005.
- [4] *Игнацкая М.А.* Реформирование российского ВПО в сфере государственного управления. Вестник РУДН: Серия ГМУ. 2014. № 1.
- [5] *Клочкова Т.Н.* Дополнительное профессиональное образование государственных и муниципальных служащих: проблемы и пути совершенствования // Вестник ПАГС. 2011.
- [6] *Клячко Т.Л.* Вызовы профессионального образования. М.: Изд. дом «Дело», РАНХиГС, 2014.
- [7] *Кравченко В.В.* Основные тенденции развития дополнительного профессионального образования за рубежом // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 5 (24).
- [8] *Кравченко В.В.* Сопоставительный анализ отечественного и западноевропейского дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2012.
- [9] *Мальковская И.А.* От глобализации к суверенизации: тренд к «менеджменту компетенций» // Вестник РУДН: Серия Социология. 2008. № 2.
- [10] *Митина А.М.* Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие. М.: Наука, 2004.
- [11] *Нарбут Н.П., Фёдоров В.А.* Субъект-объектные отношения в социальном управлении: вопросы методологии и обучения // Вестник РУДН: Серия Социология. 2008. № 2.
- [12] *Невдах С.И.* Концептуальные основания подготовки педагога в системе дополнительного профессионального образования взрослых // СПО. 2011. № 7.
- [13] *Пудовкина Н.Г.* Современные системы дополнительного профессионального образования // Вектор науки ТГУ. 2012. № 1 (19).
- [14] *Сурин А.В.* Подготовка управленцев нового поколения: кого, чему и как учить? // Вопросы государственного и муниципального управления. 2007. № 1.
- [15] *Тихаева В.В.* Состояние и перспективы развития дополнительного образования взрослых в современной Германии // Вестник ТГПУ. 2012. № 4 (119).

REFERENCES

- [1] *Veksler V.A.* Sovremennoe sostojanie i tendencii razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija vzroslyh za rubezhom // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. 2008. № 3.
- [2] *Gazieva I.* Dopolnitel'noe obrazovanie kak napravlenie povyshenija professional'noj jeffektivnosti gosudarstvennyh grazhdanskih sluzhashhih // Vlast'. 2010. № 9.
- [3] *Galushkina M., Knjagin V.* Massovoe, gibkoe i internacional'noe. «Jekspert». № 43. 14–20 nojabrja 2005.
- [4] *Ignackaja M.A.* Reformirovanie rossijskogo VPO v sfere gosudarstvennogo upravlenija. Vestnik RUDN: Serija GMU. 2014. № 1.
- [5] *Klochkova T.N.* Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie gosudarstvennyh i municipal'nyh sluzhashhih: problemy i puti sovershenstvovanija // Vestnik PAGS. 2011.
- [6] *Kljachko T.L.* Vyzovy professional'nogo obrazovanija. M.: Izd. dom «Delo», RANHiGS, 2014.
- [7] *Kravchenko V.V.* Osnovnye tendencii razvitija dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija za rubezhom // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2010. № 5 (24).
- [8] *Kravchenko V.V.* Sopostavitel'nyj analiz otechestvennogo i zapadnoevropejskogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2012.
- [9] *Mal'kovskaja I.A.* Ot globalizacii k suverenizacii: trend k «menedzhmentu kompetencij» // Vestnik RUDN: Serija Sociologija. 2008. № 2.

- [10] *Mitina A.M.* *Dopolnitel'noe obrazovanie vzroslyh za rubezhom: konceptual'noe stanovlenie i razvitie.* M.: Nauka, 2004.
- [11] *Narbut N.P., Fjodorov V.A.* Sub'ekt – ob'ektnye otnoshenija v social'nom upravlenii: voprosy metodologii i obuchenija // *Vestnik RUDN. Serija Sociologija.* 2008. № 2.
- [12] *Nevdah S.I.* Konceptual'nye osnovanija podgotovki pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija vzroslyh // *SPO.* 2011. № 7.
- [13] *Pudovkina N.G.* Sovremennye sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija // *Vektor nauki TGU.* 2012. №1 (19).
- [14] *Surin A.V.* Podgotovka upravlencev novogo pokolenija: kogo, chemu i kak učit'? // *Voprosy gosudarstvennogo i municipal'nogo upravlenija.* 2007. № 1.
- [15] *Tihaeva V.V.* Sostojanie i perspektivy razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija vzroslyh v sovremennoj Germanii // *Vestnik TGPU.* 2012. № 4 (119).

**ADULT CONTINUING MANAGERIAL (PA & BA)
EDUCATION SECTOR'S DEVELOPMENT
IN RUSSIA AND ABROAD –
EXPERIENCE, PROBLEMS, PROSPECTS**

Marina A. Ignatskaya

Doctor of Economics

The article under consideration presents the first part of the research which gives an outline of general situation, trends and further development problems in adult supplementary socially-oriented managerial education sector in Russia and abroad. Positive experience in modern staff continuing education of the developed Western and Eastern countries is being analyzed in the context of opportunities to adapt it to Russian social and cultural realities. Due quality of special professional educators' training for adult continuing education sector in modern Russia according to the accumulated abroad positive experience is strongly highlighted.

Key words: adult supplementary (continuing) education, adult educator, continuing professional education sector, systems and models of adult supplementary education abroad