



DOI: 10.22363/2312-8313-2016-4-57-76

**ПРОБЛЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ
РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ
(PUBLIC & BUSINESS ADMINISTRATION)**

М.А. Игнацкая

Статья представляет собой вторую часть исследования, начало которого было опубликовано в предыдущем номере журнала [2]. В статье описываются и анализируются специфика и проблемы реализации оптимальных форм развития системы российского ДПО в сфере управления с учетом прогрессивного опыта передовых зарубежных стран. Характеризуются зарубежные системы подготовки педагогов-андрагогов для работы в сфере ДПО взрослых и накопленный опыт их развития, а также анализируются проблемы и показываются перспективы развития российского ДПО (в) в сфере управления с учетом указанного зарубежного опыта.

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

**Система подготовки педагогов
(профессорско-преподавательского состава – ППС)
для работы в сфере ДПО взрослых за рубежом**

Особое место в прогрессивном опыте зарубежных стран в области развития системы ДПО (в) безусловно принадлежит отработанной структуре подготовки педагогов-андрагогов, профессионально преподающих взрослой аудитории. Сравнение разных национальных систем подготовки ППС для ДПО (в) в развитых странах отражает следующие объективные тренды и обусловленные ими требования к педагогу с правом преподавания взрослой профессиональной аудитории, а именно:

- усиление внимания государства и общества в целом к проблемам обеспечения высокого качества подготовки ППС для ДПО (в);
- перманентное реформирование (доводка) систем подготовки ППС в целях создания единой системы подготовки;
- повсеместное применение современных мультимедийных технологий и сети Интернет для оценки качества подготовки.

Поскольку становление и опыт развития системы подготовки ППС во многих развитых странах насчитывает многие десятилетия, то она четко структурирована, максимально функциональна и обладает многообразием организационных форм. Именно поэтому, на наш взгляд, самого пристального внимания заслуживает международный опыт, накопленный в целом за рубежом, и в частности в Великобритании как обладающий максимальной эффективностью в области специальной профессиональной подготовки ППС для ДПО взрослых. Еще раз подчеркнем, что опыт этой страны ценен именно своей продуктивностью; здесь имеются крупные достижения в анализируемой сфере деятельности, а сама система подготовки ППС функционирует наиболее успешно и при этом постоянно совершенствуется [6. С. 150–154].

В характеризуемой системе преподаватель – это, в первую очередь, педагог, который работает в сфере постпервоначального образования и реализует процессы обучения взрослых на основе профессионально-ориентированных образовательных программ продвинутого уровня. Кроме того, такой педагог в обязательном порядке учитывает потребности, интересы и возрастные особенности слушателей, их жизненный опыт, мотивацию на обучение, совмещение работы с обучением и наличие основного образования. Такой педагог строит всю систему обучения на основе современных интерактивных образовательных технологий в целом и на кейс-методе, в частности, как на педагогических технологиях и методиках, развивающих личность слушателей и раздвигающих границы их традиционного управленческого мышления [4; 5]. Именно Великобритании удалось разработать и реализовать достойную систему подготовки ППС для ДПО и, главное, на наш взгляд, систему контроля качества их работы.

Выделение нами именно британского опыта и традиций основано на том, что британская система полностью удовлетворяет следующим главным мировым трендам и стандартам в области непрерывного образования и ДПО:

- усилению централизации и государственного контроля в целях повышения качества предоставляемого образования;
- росту роли ИКТ при постоянном поиске новых форм их применения в образовательном процессе;
- реформированию образовательной системы на основе разработки и постоянного совершенствования национальных стандартов подготовки, сертификации и повышения квалификации преподавателей ДПО;
- переходу от так называемой пассивной модели передачи ЗУНов к конструктивной на базе контактной педагогики, в рамках которой обучающиеся могут самостоятельно определять свою образовательную траекторию, приобретают навыки критического мышления и принятия оперативных и одновременно стратегически выверенных управленческих решений;
- определению качества и эффективности образовательной модели, которое производится на основе учета результатов обучения.

Качественно новый уровень подготовки педагогов-андрагогов для ДПО в Великобритании был задан образовательными реформами 2001-го и 2007–2008-го гг. [12; 8; 9; 11]. Результатом стало создание Устава Англии по квалификациям преподавателей дальнейшего образования для взрослых с его главной функцией регулирования работы, подготовки и повышения квалификации ППС в сфере ДПО. Устав обеспечивает контроль подготовки педагогов со стороны государства, а также регламентирует дальнейшее совершенствование и повышение квалификации корпуса педагогов. В соответствии с Уставом существуют два статуса ППС для ДПО взрослых – так называемый начинающий и действительный (*associate & full*). Эти два главных статуса педагогов различаются не по количеству выработанных часов (работа на половину или на полную ставку) и даже не по месту работы (основного или по совместительству), а по объему (количеству и качеству) исполняемых преподавателем профессиональных обязанностей, его опыту, а также степени понимания и возможностей изменения учебного плана, то есть его адаптации под каждую группу слушателей, а также разработки стратегии его оптимальной реализации (см. подробнее в прим. (1)).

В Великобритании ППС для системы ДПО (в) обязаны получить лицензию и пройти обучение по одной из двух программ:

– QTLS (*Qualified Teacher Learning and Skills*) – то есть обучения и навыкам квалифицированного преподавателя с получением диплома для ведения преподавательской деятельности в сфере непрерывного образования (для действующего ППС);

– ATLS (*Associate Teacher Learning and Skills*) – обучения и навыкам начинающего преподавателя с получением сертификата для законного ведения преподавательской деятельности в сфере непрерывного образования (для начинающего ППС).

Таким образом, подразумевается, что начинающий ППС первые пять лет своей профессиональной деятельности в этой должности и статусе должен получить достаточную квалификацию по специальности, пройти базовую подготовку преподавателя системы образования взрослых и завершить процесс профессионального формирования в британском Институте обучения (*Institute for Learning*). В результате такой подготовки начинающий ППС обязан продемонстрировать умение эффективно применять полученные ЗУНы, а затем каждые пять лет подтверждать свой статус. То есть британский ППС обязывается государством профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни (сначала в статусе начинающего, а затем и действительного педагога системы ДПО взрослых).

В целом процесс подготовки педагогов для системы ДПО (в) делится на подготовку к преподаванию в данной области специализации и – на постоянное повышение квалификации (в целях обеспечения наилучшего качества образования). Подобную подготовку в Великобритании осуществляют уни-

верситеты, а также общественные колледжи, специальные образовательные центры, центры обучения ДПО (в); кроме того, возможно обучение через интернет в online-режиме (2).

Такое многообразие действующих форм обеспечивает ППС возможности выбора ситуативно адекватных для него способов и места обучения без отрыва от работы.

Таким образом, подготовка педагогов для системы ДПО осуществляется разнообразными организациями, создаваемыми государством для развития и контроля разных направлений специализации ДПО; многообразие организационных форм дает британским педагогам широкие возможности по обмену опытом, а также по обучению в соответствии с требованиями программы постоянного повышения квалификации (Continuing Professional Development – CPD).

Работа образовательных организаций контролируется государством через введение единых сертификатов и дипломов на основе требований к подготовке ППС ДПО.

В обеспечении обучения ППС ДПО (в) в Великобритании ведущую роль закономерно играют университеты: в некоторых из них, например, в университетах Эдинбурга или Баты, в этих целях работают отделы непрерывного образования, занимающиеся и обучением взрослых, и подготовкой ППС для системы ДПО; в других – Оксфорде, Кембридже, Шеффилде, Варвике и др., организуется подготовка ППС ДПО с получением сертификата/диплома для лицензированного преподавания в сфере непрерывного образования.

Итак, самой используемой и популярной на текущем этапе развития образовательной формой закономерно является обучение по Интернету и дистанционное образование, поскольку они обеспечивают возможности без отрыва от работы обучаться в университетах и повышать свою квалификацию, а на основе современных мультимедийных технологий педагоги могут общаться с коллегами практически по всему миру.

Для контроля результатов процесса обучения ППС ДПО (в) британские исследователи разработали специальную образовательную модель, положенную в основу реформ первого десятилетия 2000-х гг., согласно которой ментор/преподаватель курса наблюдает и профессионально сопровождает каждого обучающегося в системе преподавания взрослым. Также в целях обеспечения эффективного контроля предусматривается посещение преподавателями во время обучения занятий друг друга, что усиливает эффект от изучения и применения опыта работы в разнообразных организациях при различных условиях деятельности.

Таким образом, начинающие преподаватели всегда имеют возможность получить квалифицированную оценку своих профессиональных усилий со стороны более опытных коллег, оценить свой стиль преподавания и приобретенные в процессе учебы навыки, а также наметить пути их совершенство-

вания. Формы проведения большинства курсов для ППС ДПО (в) – это семинары и лекции с организацией педагогической практики, что обеспечивает индивидуальный подход в обучении, обмен опытом в группе, практическое применение полученных в процессе обучения ЗУНов.

Кроме того, университеты организуют конференции и мастер-классы как для собственного ППС, так и в целях организации обмена опытом среди педагогов ДПО (в) разных вузов и образовательных организаций. При этом многие крупные Университеты проводят специальные комплексные исследования состояния профессиональной подготовки ППС для системы ДПО, которые затем широко публикуются и учитываются на практике на государственном уровне.

Кроме того, британские университеты и многие образовательные организации и ассоциации реализуют становящиеся все более популярными разнообразными курсы по подготовке ППС ДПО (в) (3).

Подытоживая вышеизложенный ценный опыт развития британской системы профессиональной подготовки педагогов-андрагогов ДПО, отметим, что она успешно и высокоэффективно функционирует, поскольку постоянно совершенствуется и реформируется и, таким образом, на каждом данном этапе адаптируется к новым вызовам информационной эпохи, находясь в перманентном развитии. Британские ученые разработали и внедрили в жизнь общую концепцию единства преподавания, обучения и подготовки ППС (combined teaching, learning and training). Кроме того, внедрена и отлажена система контроля качества обучения ППС и самих образовательных программ.

Как уже отмечалось, наиболее популярными сегодня формами подготовки ППС ДПО в Великобритании являются дистанционное и комбинированное обучение, что обусловлено растущей ролью и возможностями мультимедийных технологий, а также необходимостью повышать квалификацию без отрыва от работы.

Итак, особо отметим и подчеркнем в качестве промежуточных выводов к данному подразделу, что профессиональной подготовке ППС для ДПО (в) в современных развитых странах присущи общие системные характеристики (4), а именно непрерывность подготовки педагогов-андрагогов, наличие обязательных специальных сертификатов для получения права преподавания взрослым, использование аналогичных современных форм обучения, а также сходство провайдеров ДПО (в). Кроме того, подготовка преподавателей ведется в основном на базе крупнейших университетов, которые и являются главными провайдерами систем ВПО и ДПО (помимо них в данной сфере занимают свою нишу общественные колледжи и разнообразные организации и ассоциации, например, общественные, государственные или созданные в результате объединения университетов с общественными организациями и/или другими университетами). Таким образом, достигается собственно многообразие организаций, обеспечивающих систему ДПО (в), что дает возможности

ППС этой системы активно участвовать во всех профессиональных мероприятиях, а также успешно и на оперативной основе осуществлять обмен опытом.

Сама подготовка ППС ДПО варьирует – так, в университетах развитых стран обязательна степень бакалавра, магистра или кандидата наук (Ph. D.). Формы обучения многообразны – очная или заочная, дневная или вечерняя, на территории кампуса или дистанционно, по выходным дням или в будни, с получением сертификата или диплома.

В Великобритании, а также в США требуется получение специального сертификата для преподавания взрослым. Здесь хорошо налажена многоуровневость систем подготовки ППС – трехуровневая в Великобритании, а в США (в зависимости от штата) – двух- и более уровневая.

Сертификаты и лицензии на преподавание в США выдаются на ограниченное время, а для их возобновления необходимо выполнить условия по повышению квалификации – это определенное количество лет преподавания взрослым (от трех до десяти), получение ученой степени, специальное обучение и сдача экзаменов, составление методических портфолио, консультирование преподавателем-наставником.

В Великобритании для обеспечения постоянного повышения квалификации и качества преподавания ППС ДПО (в) существует трехэтапная система подготовки: первый уровень – это базовая подготовка ППС ДПО (в) с получением сертификата, а затем диплома по преподаванию в секторе непрерывного образования.

Существенно важно, что национальные системы подготовки ППС ДПО (в) в развитых странах находятся под пристальным вниманием государства в условиях усиления государственного контроля за качеством предоставляемых образовательных услуг, обязывающего педагогов соответствовать постоянно обновляемым требованиям. На локальном уровне существуют разнообразные организации для повышения квалификации и обмена профессиональным опытом, участие в деятельности которых со стороны педагогов поощряется или является обязательным. На уровне образовательных учреждений и профессиональных объединений преподавателей ведется обучение и стимулируется обмен опытом.

В развитых странах имеются и различия в национальных системах подготовки ППС ДПО (в): так, в США есть различия по штатам в требованиях к образованию, сертификации и обучению ППС ДПО (в), а в Великобритании система подготовки ППС едина по всей стране, и здесь сегодня практически завершён этап государственной стандартизации.

В Великобритании с 2008-го г. обязательно получение диплома или сертификата по преподаванию в сфере непрерывного образования. Для этого преподавателю в его первые пять лет работы необходимо получить квалификацию по специальности, пройти базовую подготовку преподавателя сферы

образования взрослых и в Институте обучения подтвердить свои профессиональные ЗУНы, сдав экзамен, называемый «профессиональной формацией».

Таким образом, в развитых странах накоплены «вековые» традиции, работающие на обеспечение высочайшего качества преподавания в системе ДПО (в), которые следует рассматривать как серьезный специфический фактор конкурентоспособности сферы их образовательных услуг на мировом рынке в целом, и в системах подготовки ППС ДПО взрослых: в частности, на высокую конкурентоспособность также мощное воздействие оказывает огромное количество серьезных научных исследований в анализируемой сфере, результаты которых затем берутся за основу государственной образовательной политики (таким образом, существенно важно, что контент реформирования сферы образования формируется учеными и экспертами, а не чиновниками госаппарата).

Проблемы и перспективы развития российского ДПО (в) в сфере управления с учетом опыта передовых зарубежных стран

В целях выделения основных проблем и, главное, перспектив оптимального развития системы российского ДПО в области социального управления, на наш взгляд, следует, в первую очередь, учитывать объективно работающий с максимальным эффектом позитивный зарубежный опыт, который был нами рассмотрен в двух предыдущих подразделах данной статьи. При этом важно учитывать выраженную отечественную социокультурную специфику, обуславливающую особенности восприятия зарубежной практики, а также ее адаптации в сфере социального управления.

Прежде всего речь идет о том, что российской модели социального управления в целом на текущем этапе ее становления и развития присуща тотальная эклектичность, означающая «соединение несоединимого» в едином целом, а именно наличие в ней в работающем состоянии значительной части основных элементов западных и восточных систем (например, американской, европейской, японской и китайской моделей). Кроме того, отечественная специфика также связана с незавершенностью процессов формирования системы, что объективно обуславливает массовое применение на практике модели «ручного управления» с огромной системообразующей ролью личности непосредственного высшего руководителя социальной организации.

Социально-экономическая эффективность режима «ручного управления», как хорошо известно из российской истории, целиком и полностью предопределяется личностью руководителя, его профессионализмом, общекультурным уровнем, а также в определенной степени его индивидуально-личностными особенностями и человеческими характеристиками. То есть здесь нет места работающему режиму строгой правовой обусловленности и регулируемости профессиональной деятельности при ее регламентации рамками закона, как

нет и контролируемых государством высоких стандартов качества. На практике все это подменяется правом административно более сильного чиновника (руководителя) насаждать свою волю нижестоящим по служебной иерархии, действуя не по букве закона, а в соответствии с принятыми в России «понятиями», реализующими принцип «социального дарвинизма» в его самой примитивной форме.

Кроме того, в отечественной специфике до сих пор также отмечается вполне закономерное отсутствие комплексности, усугубляющееся перманентными системными и структурными кризисами, а это, в свою очередь, влечет за собой консервацию (сохранение и упрочение позиций) системной эклектики при ее соединении с худшими органическими чертами административно-командной модели управления советского типа (такими, как «телефонное право», блат, бесправие работника, марионеточные профсоюзы, отработывающие социальные заказы государственной бюрократии высшего эшелона власти, и др. – и в государственном, и в частном секторе национального хозяйства) [3. С. 47].

Дополнительное образование (повышение квалификации и профессиональная переподготовка) в образовательной практике РФ в целом до сих пор пока существенно отличается от лучших зарубежных образцов международной практики, если сравнение проводить по таким основаниям, как организационная структура и принципы реализации профессиональных обучающих программ. Отечественная система ДПО имеет свою специфику и структуру с базовыми характеристиками и принципами организации – в целом, эта система не предусматривает учет кредитных единиц (за исключением пионерных ВУЗов), которые отражают количественные и качественные характеристики результатов обучения и уровень квалификации. В этом пока заключается главное отличие приложения к диплому специалиста о ВПО в РФ, свидетельства /удостоверения о повышении уровня квалификации, что не отвечает стандартам зарубежных систем профессионального образования. Новые образовательные стандарты ФГОС 3+ как раз и призваны повсеместно в РФ обеспечить перевод отечественной системы ДПО на новый уровень организации образовательных процессов.

В качестве базовой прикладной проблемы, которую должно разрешить в самое ближайшее время для обеспечения поступательного прогресса в реформировании российской системы ВПО и ДПО (в), выступает полная и тотальная неготовность к подобного рода профессиональной деятельности на современном этапе российского ППС в целом в разных отраслях специализации, включая сферу социального управления. Если категория «педагог системы дополнительного профессионального образования взрослых» за рубежом, в развитых странах Запада и Востока, является сложившейся десятилетиями в ее современном варианте на основе вековых традиций качества высшего образования, то в нашей стране эта категория как таковая не только не сфор-

мировалась, но просто-таки отсутствует; при этом она абсолютно не изучена на уровне серьезных социологических и экономических исследований экспертными группами специалистов, а сама система подготовки корпуса педагогов для сферы ДПО (в) находится на самой начальной стадии своего формирования.

Начальную стадию формирования специального корпуса педагогов-андрагогов для сферы ДПО (в) в современной России отличает практически повсеместное отсутствие специальной профессиональной подготовки ППС в области социального управления, а также необязательность не только постоянного повышения педагогической квалификации, но и даже отсутствие требования государственного стандарта по лицензированию подобного рода деятельности, что приводит практически к тотальному отсутствию у российских ППС сферы ДПО (в) специальных сертификатов/дипломов, которые юридически подтверждают право на преподавание взрослым.

До сих пор даже в ведущих вузах РФ на практике считается, что если ППС благодаря своему опыту и профессионализму, основанному на принципе самообразования в течение всей жизни, удастся соответствовать потребностям взрослой аудитории и получать с ее стороны итоговые позитивные оценки, то такие педагоги будут и дальше привлекаться к сотрудничеству на программах ДПО (в). В случае же массовых жалоб на качество предоставляемых образовательных услуг со стороны взрослой аудитории руководство подобных программ предпринимает ожидаемые и достаточно примитивные меры, а именно во избежание дальнейших проблем как со стороны обучаемых взрослых, так и со стороны задействованных на программе педагогов дает подобному преподавателю возможность доработать согласно заключенному с ним контракту, который в дальнейшем просто не возобновляет.

То есть можно заключить, что пока общее качество отечественных программ ДПО (в) продолжают находиться в прямо пропорциональной зависимости от качества и уровня преподавания, обусловленного, в свою очередь, таким субъективным фактором, как индивидуально-личностный потенциал педагога, его профессиональная добросовестность и подготовленность, все еще отданная и государством, и вузом ему на откуп.

Таким образом, в условиях, когда в РФ объективно востребовано быстрое развитие рынка дополнительных образовательных услуг, знакомство с теоретическими положениями и практическим применением форм и содержания обучения преподавателей-андрагогов за рубежом, осмысление и применение лучших идей, адаптированных к российской специфике, могли бы безусловно способствовать решению этой проблемы ДПО (в) в современной России (5).

Кроме того, из первоочередных для разрешения в самой ближайшей перспективе, без чего не может состояться сокращение разрывов в качестве программ ДПО (в) между отечественной и зарубежной практикой, выступает проблема формального и содержательного наполнения.

В частности, речь идет о том, что при большом многообразии предлагаемых в области специальностей по социальному управлению программ ДПО (в среднем их продолжительность составляет от нескольких месяцев интенсивного обучения до трех-четырех семестров менее интенсивного обучения по два-четыре дня в неделю при огромном разнообразии запрашиваемой платы – в среднем современные цены начинаются от минимального диапазона 30–40 тыс. руб. за один семестр, а их верхняя планка практически ничем, кроме готовности потребителя образовательных услуг платить, не ограничена) практически все они страдают общим существенным изъяном, а именно крайне низким качеством подобных программ.

Анализ материалов сайтов программ ДПО (в), предлагаемых ведущими российскими вузами, показал, что даже самые прогрессивные российские университеты предлагают в рамках программ ДПО (в) по социальному управлению весьма примитивные обучающие курсы, качество контента которых в лучшем случае удовлетворяет минимальным требованиям подготовки бакалавра при полном отсутствии проблемно-предметного подхода, а также без какой бы то ни было привязки к конкретной российской специфике применения полученных знаний на практике при игнорировании потребностей взрослой аудитории (6).

Еще одной важнейшей проблемой, ждущей своего разрешения в перспективе, остается обратная сторона расширяющихся в применении и на российской практике ИКТ, когда дистанционный принцип организации образования (столь популярное сегодня в мировой практике удаленное обучение) подразумевает почти полное повсеместное исключение из учебного процесса *личности* преподавателя. Это означает, что понимание учебного материала дистанционно обучающимся взрослым специалистом, в частности по социальному управлению, строится сообразно его личному текущему уровню профессионального и личностного развития, и таким образом, не происходит реализации высшей обучающей цели в сфере современного управления, а именно не реализуется задача раздвижения границ традиционного управленческого мышления (иными словами, в этом смысле даже большое количество новых знаний не сможет выйти на уровень новых требуемых профессиональных качеств, поскольку это невозможно хотя бы без мастер-классов по специальности при личном контакте с преподавателем).

С реальным учетом позитивного зарубежного опыта и его обобщением для внедрения в российскую образовательную практику связано, в первую очередь, повсеместное обязательное повышение качества предоставляемых образовательных услуг (как по содержательной и формальной предметной составляющей, так и по специальной подготовке профессионального ППС), нацеленное на сокращение и, в конечном счете, ликвидацию разрыва с лучшими мировыми образцами. Кроме того, на наш взгляд, для российской практики и ее успешного реформирования в сфере ДПО (в) особенно необходимым ста-

новится обязательный учет того факта, что наиболее передовые концепции ДПО (в) за рубежом реализуют систему профессионального обучения в тесной кооперации с трудовой деятельностью (вплоть до исчезновения рамок, разделяющих профессиональную деятельность и образование).

Обязательна к учету и практической реализации такая важнейшая характеристика лучших мировых образовательных образцов, как выход системы ДПО (в) за пределы образовательных организаций; все большее количество организаций открывает собственные внутренние учебные центры по подготовке, переподготовке и повышению квалификации взрослых. Программы ДПО (в) за рубежом направлены на скорейшее овладение профессионалами новыми ЗУНами и профессиональными компетенциями на основе новых технологий, то есть на максимальное повышение ключевого параметра конкурентоспособности специалистов информационной эпохи – так наз. “cognitive mobility” [1. С. 105–108].

Что же касается перспективных комплексных задач в области подготовки российского ППС ДПО (в), то в их состав, как минимум, должны быть включены следующие направления:

– разработка научно-методического обеспечения подготовки ППС к выполнению новых функциональных задач, связанных с ИКТ в образовании и с новой социокультурной парадигмой его развития (в первую очередь, на программах повышения квалификации);

– разработка полного научно-методического обеспечения обязательного и гарантированного получения педагогом, в том числе и с непедагогическим образованием, профессиональных ЗУНов, необходимых для выполнения им новых видов деятельности (прежде всего при переподготовке);

– создание условий для доступа всех педагогов к системе ДПО (в) в соответствии и с учетом их индивидуальных профессиональных проблем и потребностей на протяжении всей педагогической деятельности (преимущественно на программах стажировок).

В РФ на период до 2020 г. значительные вызовы на перспективу связаны с развитием непрерывного образования; охват занятого населения программами повышения квалификации крайний низкий (16% в среднем по стране) и должен быть доведен до 37% охвата занятого населения в возрасте от 25 до 65 лет согласно Указу Президента РФ № 599. Пока же имеет место практика, при которой показатели натягиваются за счет всевозможных тренингов, бессистемных и без наличия проблемно-предметного подхода – по качеству, а также широкого применения так называемого обучения на рабочем месте без отрыва от производства с использованием института наставничества и самообразования, причем все это подводится под понятие непрерывного образования.

Выявленные потребности в развитии профессиональных управленческих, экономических, технических компетенций, а также компетенций в сфе-

ре владения ИКТ должны объективно стимулировать развитие рынка ДПО через создание специализированных учебных центров и развитие маркетинга соответствующих услуг вузами.

Поскольку пока российский работодатель в деле повышения квалификации своих сотрудников все меньше ориентируется на организации СПО и ВПО, программы которых в целом не отвечают современным требованиям, постольку объективно существует острая потребность разворота вузов и организаций ВПО к реализации программ непрерывного профессионального образования, то есть вложения средств в разработку принципиально новых программ, выполненных в духе социальной инноватики на основе СИОТ, а также в качественное переобучение всего преподавательского корпуса на основе широкого внедрения в образовательную практику компетентностного, междисциплинарного и межпрофессионального подходов.

Общие выводы и заключения

Наиболее общая характеристика текущего состояния отечественного ДПО (в) на современном этапе может быть дана через структуру основных форм его реализации, в которой наблюдается явно выраженный перекося в пользу повышения квалификации (90,1%) за счет минимизации удельного веса профессиональной переподготовки (8,2%) и особенно профессиональной стажировки (1,7%). При этом до 25% российских работодателей отмечают нехватку у своего персонала управленческих компетенций, а еще 20% говорят о дефиците компетенций по прикладному использованию современных ИКТ. Одновременно с этим большинство отечественных работодателей и лиц наемного труда признают повышение профессиональной квалификации необходимым элементом трудовых отношений (при том, что национальная система ДПО (в) не отвечает как текущим, так и перспективным потребностям рынка образовательных услуг и общества, в целом).

Глубинные причины подобного отставания заключаются в том, что в РФ до сих пор не осуществлен присущий лучшим образцам опыта развития западных и восточных образовательных моделей ВПО и ДПО институционализированный переход от авторитарно-технократической парадигмы развития к гуманистической и личностно-ориентированной. Этому должно способствовать скорейшее совершенствование содержательного контента профессиональной подготовки ППС для работы в секторе непрерывного образования взрослых, а началом реализации служит разработка полной учебно-программной документации нового поколения, концептуальной первоосновой которой являются компетентностный, междисциплинарный и межпрофессиональный подходы при сквозном системообразующем значении и применении проблемно-предметного метода обучения на основе СИОТ с доминирующей в них ролью кейс-технологий.

Подобные требования перемен в отечественной системе ВПО/ДПО (в) объективно обусловлены уже реализованным в мировой практике общим ключевым трендом постиндустриального перехода в образовании, который в отечественной практике начал осуществляться только с 1990-х гг. и до сих пор идет слишком медленно.

Краеугольным моментом в реформировании отечественной системы ДПО (в) в сфере социального управления в широком смысле понимания становится формирование личности управленца нового поколения с высококоразвитыми профессиональными качествами, умением быстро принимать ситуативно-адекватные и стратегически оптимальные решения, а также нести ответственность за их реализацию.

На основе прикладных социологических исследований отечественной системе ДПО (в) показано четко формулировать и определять ведущие потребности мотивацию в целом со стороны государственных гражданских служащих сферы публичного управления к участию во всех формах системы ДПО (в).

Успешная реализация программ реформирования систем ВПО/ДПО в РФ может быть существенно качественно ускорена благодаря учету тенденций развития и прогрессивного опыта зарубежных моделей ДПО (в), поскольку наиболее передовые из них соответствуют условиям и требованиям современного постиндустриального общества, а базовые основы систем ВПО/ДПО в них формируются с учетом усиления процессов глобализации, интеграции и унификации в рамках мирового сообщества. Лучшие из зарубежных моделей «заточены» под подготовку кадров специалистов нового поколения и качества владения профессией с высоким уровнем познавательной (когнитивной) мобильности.

Главной стратегически долгосрочной тенденцией развития зарубежных образовательных систем стала реализация непрерывного профессионального образования на протяжении всей жизни; в самой системе непрерывного образования особое место занимает профессиональное образование взрослых как ведущее образовательное направление развития. Этот основной тренд подкрепляется базовыми тенденциями, а именно лидерством в приоритетах развития систем ДПО профессионального образования взрослых; ростом роли государства, выражающейся в том числе в приоритетном финансировании ДПО (в) при постоянном централизованном контроле; расширением числа провайдеров ДПО (в), особенно среди вузов с доминирующей ролью университетов; растущим многообразием обучающих программ при их усиливающейся доступности для всего населения.

Эти объективные тенденции реализуются на уровне зарубежных национальных образовательных систем ВПО/ДПО (в), среди которых наиболее отработанными и эффективными на современном этапе выступают общеевропейская, а в ее рамках – британская, немецкая и скандинавская, а также

американская, ближневосточная и японская модели. Главный вектор направленности их развития лежит в плоскости реализации основополагающего принципа непрерывности профессионального образования на протяжении всей жизни с базовой идеей максимального обеспечения владения новыми ЗУНами и компетенциями в сфере социального управления при постоянном росте инвестиций в человеческий (интеллектуальный) капитал как со стороны работодателя, так и государства, и государственной образовательной политики в целом.

Материальную основу мировых образовательных процессов формируют СИОТ при широком внедрении ИКТ, а также система профессионального консультирования и сопровождения/наставничества. При этом корпоративный бизнес усиливает все формы сотрудничества с вузами и особенно с университетами в реализации и совершенствовании программ ДПО (в).

Особое место в зарубежном опыте занимает отработанная система подготовки педагогов-андрагогов, способных удовлетворять профессиональным требованиям взрослой аудитории. В данной сфере международный опыт показывает, что наиболее продвинутые мировые образовательные системы развиваются при усилении роли государства и общества в целом в процессах формирования высочайшего уровня качества подготовки ППС для ДПО (в), а также при перманентном реформировании и совершенствовании всей системы в целях придания ей унифицированности с едиными требованиями и характеристиками на основе повсеместного применения современных мультимедийных технологий и Интернета.

В целом, данные системы отличает четкая структурированность, функциональное разделение труда между начинающими и опытными педагогами-андрагогами, многообразие организационных форм, а также налаженный жесткий государственный контроль как за всей образовательной системой, как в целом, так и особенно за ДПО (в).

Наиболее передовой, отработанной, эффективной и, что немаловажно, постоянно совершенствующейся на основе реформ на современной этапе развития выступает британская система, в том числе и в области подготовки ППС для ДПО (в). Ее также отличает ориентированность на СИОТ и кейс-технологии в целях развития личности и раздвижения границ традиционного управленческого мышления, отлаженность контроля качества работы педагогов всех уровней, усиление централизации и государственного контроля качества предоставляемых образовательных услуг, рост роли ИКТ при поиске новых форм их применения в образовательных процессах, опережающее перманентное развитие на основе реформирования образовательной системы национальных стандартов качества подготовки, сертификации и повышения квалификации корпуса преподавателей ДПО (в), переход к конструктивной модели передачи ЗУНов и контактной педагогике.

Подготовке ППС для ДПО (в) в современных развитых западных и восточных моделях присущи такие системные характеристики, как непрерывность подготовки педагогов-андрагогов на протяжении всей жизни, наличие обязательных специальных сертификатов для получения юридического права преподавания взрослым, использование аналогичных современных форм и технологий обучения, сходство основных провайдеров ДПО (в), среди которых доминируют университеты.

Высочайшее качество преподавания в системе ДПО (в) выступает специфическим фактором конкурентоспособности сферы образовательных услуг на мировом рынке в целом и в подготовке ППС ВПО/ДПО в частности; данный фактор с точки зрения обеспечения качественного нового состояния и устойчивых параметров интенсивного экономического роста информационной эпохи является системообразующим и краеугольным. Важнейшую роль в обеспечении общей конкурентоспособности также играет растущее количество серьезных научных исследований (экономических, социологических, социо-культурных, политологических, юридических и пр.) в анализируемой отрасли.

Общие объективные характеристики систем ДПО (в) и подготовки корпуса педагогов-андрагогов могут и должны быть применены к отечественной практике для решения основных проблем и обеспечения перспектив оптимального развития российского ВПО/ДПО в сфере социального управления.

При адаптации передового зарубежного опыта следует, в первую очередь, учитывать, что отечественной модели социального управления до сих пор присуща тотальная эклектичность, а также незавершенность процесса ее формирования, порождающая объективную необходимость массового применения режима «ручного управления» при системообразующей роли личности руководителя социальной организации вообще и непосредственного начальника в частности.

Важнейшей задачей остается внедрение в отечественную практику в масштабах всей страны (а не только в ведущих университетах) обязательности учета кредитных (зачетных) единиц, отражающих количественные и качественные характеристики результатов обучения и уровень квалификации.

Прикладными проблемами, необходимыми к разрешению в кратчайшие сроки, выступает:

– преодоление неготовности российского корпуса ППС в целом к работе в режиме непрерывного профессионального образования на основе контактной педагогики и интерактивности;

– проведение серьезных экономических, социологических, социокультурных, политологических, юридических и пр. исследований состояния всей российской системы ДПО (в) и в ее рамках – подготовки кадров ППС для ДПО (в);

- разработка и внедрение государственных стандартов по обязательно-му лицензированию деятельности педагогов-андрагогов;
- качественное изменение контента (содержательного и формально-го) образовательных программ и учебных курсов по социальному управле-нию на основе междисциплинарного/межпрофессионального и проблемно-предметного подходов;
- реализация профессионального обучения в тесной кооперации с трудо-вой деятельностью.

Таким образом, принципиальный разворот отечественных систем ВПО/ДПО (в) в сторону практики и потребностей российского работодателя воз-можен только на основе реализации программ непрерывного профессиональ-ного образования при финансировании и контроле государством совместно с работодателями качественно нового уровня обучающих программ, выпол-ненных в духе социальной инноватики на основе СИОТ, а также переобуче-ния всего преподавательского корпуса на основе широкого внедрения в рос-сийскую образовательную практику компетентностного, междисциплинарно-го/межпрофессионального и проблемно-предметного подходов.

© Игнацкая М.А., 2016

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Британские ППС для системы ДПО (в) по своему статусу также подразделяются на педагогов с полной занятостью (*full-time educator*) и педагогов с частичной за-нятостью (*part-time educator*). Главное различие между ними заключается в испол-няемых функциях. Так, по статусу ППС с полной занятостью редко преподают, а по большей части занимаются составлением программ курсов, учебно-методической литературы, а также контролируют организацию процесса обучения и в особен-ности уделяют внимание контролю качества преподавания. Что касается ППС с ча-стичной занятостью, то они занимаются исключительно преподаванием. При этом педагоги с полной занятостью мотивируются максимально высокой среди ППС зарплатой, творческой автономностью и независимостью при создании курсов и написании программ, а также учебно-методических материалов; педагоги же с ча-стичной занятостью кроме зарплаты нацелены на совершенствование и отработку профессиональных навыков преподавания и повышение квалификации. Кроме того, заслуживает внимания наличие в британской системе категории ППС, которая рабо-тает на добровольной основе и которая получает удовлетворение от преподавания как своего хобби, а также от приносимой обществу пользы.
- На наш взгляд, для понимания условий функционирования британской системы ДПО взрослых и эффективной подготовки педагогов-андрагогов следует иметь в виду возможности применения в ней интересной классификации ППС ДПО (в) Кристофера Дьюка [7. С. 219], в которой он выделяет три группы, а именно:
- оплачиваемых преподавателей с полной занятостью (*full-time paid*);
 - оплачиваемых преподавателей с частичной занятостью (*part-time paid*);

– преподавателей с частичной занятостью, которые работают на добровольной основе (*part-time voluntary*).

Классификация К. Дьюка, на наш взгляд, ценна своей профессиональной функциональностью, ориентацией на профильное разделение труда и, что немаловажно, на мотивацию деятельности ППС; все это вместе взятое обеспечивает максимальную продуктивность образовательной системы в целом и функционирования в ней различных по статусу групп педагогов-андрагогов.

В другой классификации, также весьма полезной для практики, для начинающих преподавателей, а также для временных работников и преподавателей, перешедших из других профессий, Робинсон и Лэтчем вводят понятие «парапрофессионалов», как группы преподавателей, предоставляющих квалифицированному ППС возможность полностью сосредоточиться на важных аспектах их профессиональных обязанностей (научно-исследовательских, учебно-методических и пр.) и /или временно компенсирующих недостаток преподавателей [10. С. 6].

Таким образом, в образовательной структуре среди оплачиваемых преподавателей есть парапрофессионалы с частичной занятостью и профессионалы с полной занятостью. Подобное функциональное разделение труда обеспечивает наличие в образовательной системе возможностей профессионального роста и совершенствования навыков (иными словами, у каждого участника системы имеется своя ниша, определяемая на основании его опыта, способностей, интеллекта и т.д.).

- (2) Многообразие форм предоставления образовательных услуг для подготовки ППС ДПО (в) в Великобритании кроме максимально популярного обучения по Интернету *on-line* также часто обеспечивается на основе модели дистанционного обучения (*e-learning, distance learning*) и, кроме того, семинаров (*seminars*), лекций (*lectures*), мастер-классов (*workshops*), конференций (*conferences*), преподавательской практики (*teaching practice*), поддержки ментора или тьютора (*directed tutorial*), посещения занятий коллегами (*peer observation*), членства ППС ДПО в профессиональных ассоциациях (*association membership*), практических занятий с использованием методических материалов преподавателя ДПО, научно-исследовательской работы (публикации статей, научных докладов, монографий и т.д.), комбинирования нескольких обучающих форм (*combined learning*).

Использование и внедрение данного позитивного и многообразного британского опыта с точки зрения его полной адаптации к российским реалиям, на наш взгляд, не должно представлять серьезных трудностей, поскольку практически все его формы хорошо известны в отечественной практике еще с советских времен, но, конечно, они требуют осовременивания, то есть целенаправленного овладения современными методами и подходами в рамках вышеперечисленных обучающих форм.

Исключение составляет лишь первая позиция (обучения по интернету в он-лайн режиме), но и она все чаще используется в современной России, особенно наиболее передовыми ведущими ВУЗами, а восьмая (поддержка ментора или тьютора) хорошо известна в отечественной практике, правда, под другим названием – профессионального наставничества и сопровождения.

- (3) Британские курсы по подготовке ППС для системы ДПО (в) включают в себя:
- сокращенные программы (*part-time courses*);
 - дистанционное обучение (*distance learning courses*);
 - обучение по Интернету (*online courses*);
 - летнюю школу (*summer school courses*);

- заказные курсы (bespoke courses);
 - курсы для получения сертификатов/дипломов/квалификаций/степеней.
- (4) Общие системные характеристики подготовки ППС ДПО (в) выделены на основе материалов крупнейших университетов Великобритании – Оксфорда, Кембриджа, Варвика, Йорка, Суррея и др., а также США – Йейля, Гарварда, Принстона, Стрэтфорда, Дартмуса и др. Кроме того, были широко использованы материалы британского Открытого Университета и многих научных исследований в этих странах.
- (5) Высококачественная подготовка ППС для системы ДПО (в) в современной России с учетом мирового опыта должна осуществляться при одновременном соблюдении всех нижеперечисленных основополагающих принципов:
- системности;
 - профессиональной контекстности;
 - динамичности;
 - паритетности во взаимодействии ППС и взрослой аудитории;
 - междисциплинарности и интеграции;
 - гуманитаризации;
 - индивидуализации и дифференциации.
- (6) Чтобы поставленная проблема не показалась умозрительной, приведем лишь один, но яркий из многочисленных возможных примеров, взятых из практики. Так, даже в таком престижном вузе, как МГУ им. М. В. Ломоносова, где на сегодняшний день практически на каждом факультете существуют программы ДПО (в) и где есть разные программы ДПО в сфере социального управления, учебная дисциплина по теории организации и организационному поведению не выдерживает никакой критики. Во-первых, в ней объединены две специальные дисциплины подготовки профессионального управленца, а именно теория организации и разработки оптимального организационного дизайна, а также – курс по эффективному управлению организационным поведением, что является, на наш взгляд, абсолютно недопустимым, поскольку существенно сужает результативность и итоговую эффективность и по времени изучения, и по контенту (иначе говоря, сводит на нет возможности углубленного преподавания профессиональной взрослой аудитории). Во-вторых, не выдерживает критики собственно контент заявленного сдвоенного курса, в котором от курса по теории организации наличествуют две-три общетеоретические темы, а по управлению организационным поведением, взятому по самым «верхам» проблематики, годящейся разве что для преподавания в непрофильном техническом вузе, где данный курс является для бакалавров факультативным, отсутствует какое бы то ни было представление о современных бизнес-технологиях и возможностях их адаптации к российским условиям в сферах ВА и РА, в том числе и особенно о так называемых «мягких» технологиях управления. При этом приведенный контент сам по себе представляет собой лишь некоторые отдельные первоосновы, взятые вне логики подобного проблемного управленческого курса. Причем все вышеобозначенные характеристики предлагаемого на сайте ДПО (в) МГУ им. М. В. Ломоносова управленческого курса никак не связаны с проблемно-предметным подходом преподавания дисциплины (такой подход вообще отсутствует).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- [1] *Анкудинов Е.М.* Модели и организационные формы дополнительного профессионального образования за рубежом // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2014. № 2. Т. 6.
- [2] *Игнацкая М.А.* Развитие системы ДПО в сфере управления в России и за рубежом – опыт, проблемы, перспективы. Вестник РУДН. Серия: ГМУ. 2016. № 3.
- [3] *Игнацкая М.А.* Реформирование российского ВПО в сфере государственного управления. Вестник РУДН. Серия: ГМУ. 2014. № 1.
- [4] Инновации и современные технологии в системе образования / Под ред. Берберян А.С., Сидорова С.В., Дорошиной И.Г. Прага, Vedecko vydavatelske centrum “Sociosfera-CZ”, 2013. 351 с.
- [5] Новые образовательные технологии в вузе [Сборник материалов шестой международной научно-методической конференции]. Екатеринбург: ГОУ ВПО «УГТУ–УПИ», 2009. 416 с.
- [6] *Тикушина И.А.* Система подготовки преподавателей дополнительного образования взрослых в Великобритании // Известия ВПГУ. 2010.
- [7] *Duke C.* Adult Education: International Perspectives /C. Duke. Croom Helm, USA, 1987.
- [8] Office for Standards in Education. The initial training of further education teachers: Findings from 2004/05 inspections of courses learning to national awarding body qualifications. London, 2006. URL: www.ofsted.gov.uk.
- [9] Qualifications for teachers, tutors, trainers, lecturers and instructors in the further education sector in England (2007) // Life-long Learning UK. Skills for Learning Professionals. URL: www.11uk.org/ias.
- [10] *Robinson B.* Teacher Education through Open and Distance Learning / B. Robinson, C. Latchem // World Review of Distance Education and Open Learning. Routledge Falmer, N.Y., 2003. Vol. 3.
- [11] The Further Education Teachers’ Qualifications (England) Regulations 2007 № 2264. URL: www.opsi.gov.uk/si/si2007/uksi_20072264_en_1.
- [12] *Tight M.* Key Concepts in Adult Education and Training. Second Edition. London and N.Y.: Routledge, 2003.

REFERENCES

- [1] *Ankudinov E.M.* Modeli i organizacionnye formy dopolnitel’nogo professional’nogo obrazovanija za rubezhom // Vestnik JuUrGU. Serija «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki». 2014. № 2. Т. 6.
- [2] *Ignackaja M.A.* Razvitie sistemy DPO v sfere upravlenija v Rossii i za rubezhom – opyt, problemy, perspektivy. Vestnik RUDN. Serija: GMU. 2016. № 3.
- [3] *Ignatskaya M.A.* Reformirovanie rossijskogo VPO v sfere gosudarstvennogo upravlenija. Vestnik RUDN. Serija: GMU. 2014. № 1.
- [4] Innovacii i sovremennye tehnologii v sisteme obrazovanija / Pod red. Berberjan A.S., Sidorova S.V., Doroshinoy I.G. Praga, Vedecko vydavatelske centrum “Sociosfera-CZ”, 2013. 351 s.

- [5] Novye obrazovatel'nye tehnologii v vuze [Sbornik materialov shestoj mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii]. Ekaterinburg: GOU VPO «UGTU– UPI», 2009. 416 s.
- [6] Tikushina I.A. Sistema podgotovki prepodavatelej dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii // *Izvestija VPGU*. 2010.
- [7] *Duke C. Adult Education: International Perspectives* / C. Duke. Croom Helm, USA, 1987.
- [8] Office for Standards in Education. The initial training of further education teachers: Findings from 2004/05 inspections of courses learning to national awarding body qualifications. London, 2006. URL: www.ofsted.gov.uk.
- [9] Qualifications for teachers, tutors, trainers, lecturers and instructors in the further education sector in England (2007) // *Life-long Learning UK. Skills for Learning Professionals*. URL: www.11uk.org/ias.
- [10] *Robinson B. Teacher Education through Open and Distance Learning* / B. Robinson, C. Latchem // *World Review of Distance Education and Open Learning*. Routhledge Falmer, N.Y., 2003. Vol. 3.
- [11] The Further Education Teachers' Qualifications (England) Regulations 2007. № 2264. URL: www.opsi.gov.uk/si/si2007/uksi_20072264_en_1.
- [12] *Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training*. Second Edition. London and N.Y.: Routhledge, 2003.

ADULT CONTINUING MANAGERIAL (PA & BA) EDUCATION SECTOR'S DEVELOPMENT IN RUSSIA AND ABROAD – PROBLEMS OF OPTIMIZATION

Marina A. Ignatskaya

The article presents the second part of the research, following the first publication in [2]. The specific features and problems of optimization of adult continuing managerial (PA&BA) education sector's development in Russia through progressive abroad experience are described and analyzed. Systems of the adult supplementary education abroad along with the adult educators' training experience are characterized. Problems and development prospects of adult professional managerial education in Russia are highlighted.

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