

УДК 13

## ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ С ПОЗИЦИЙ ПОЛНОТЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ

*Н. В. Кулипанова, Е. В. Ушакова* (Барнаул)

*В статье на основе философии образования дается анализ существенных характеристик профессиональных образовательных стандартов (в том числе ФГОС-3) с позиций возможности социализации личности и полноты человеческого бытия. Показано, что компетентностный подход в профессиональной и образовательной стандартизации по западным образцам формирует не личность, а рабочую силу на рынке труда, обладающую набором компетенций. В результате исчезают полнота и перспективы человеческого существования, идет деконструкция личностных качеств, мировоззрения, смысложизненных ориентиров молодого поколения страны.*

**Ключевые слова:** профессиональные стандарты, образовательные стандарты, функциональный анализ, компетентностный принцип, должностной принцип, полнота человеческого бытия.

## PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL STANDARDS FROM THE POSITIONS OF COMPLETENESS OF HUMAN EXISTENCE

*N. V. Kulipanova, E. V. Ushakova* (Barnaul)

*Based on the philosophy of education, there is presented in the article an analysis of intrinsic characteristics of professional educational standards (including the Federal State Educational Standards (FSES-3)) from the positions of opportunity of socialization of the person and the completeness of human existence. It is shown that the competence approach in professional and educational standardization according to Western examples forms not the personality but the labor force on the labor market possessing a set of competences. As a result, there disappear the completeness and prospects of human existence; there takes place deconstruction of personal qualities, world outlooks, the meaning-of-life reference points of the country's youth.*

**Key words:** professional standards, educational standards, analysis of functions, competence principle, job-title principle, completeness of human existence.

---

© Кулипанова Н. В., Ушакова Е. В., 2012

**Кулипанова Наталья Викторовна** – старший преподаватель кафедры философии и биоэтики, Алтайский государственный медицинский университет.

E-mail:

**Ушакова Елена Владимировна** – доктор философских наук, профессор кафедры философии и биоэтики, Алтайский государственный медицинский университет.

E-mail: foaushakova@bk.ru

В настоящее время довольно четко заявила о себе такая молодая отрасль социальной философии, как философия образования [1]. Имея полувековую историю на советском и постсоветском пространстве, эта область философского познания, знания и формирования широкого мировоззрения личности напрямую связана осмыслением ряда актуальных проблем современного постсоветского образования. В России уже более двух десятилетий делятся реформы образования, охватывающие разнообразные стороны образовательной системы – социальную структуру, финансирование, государственное и местное управление образованием, связь образования и общественной жизни государства, вопросы качества образования, стандартизацию обучения, специфику подготовки кадров в системах начального, среднего и высшего профессионального образования и т. д. В целом, круг социально-философских проблем рефлексии современного образования весьма широк. В данной статье мы обратимся к вопросу человекообразности образовательных стандартов в системе российского профессионального образования, обозначив ключевые позиции по данному вопросу.

В течение последних лет в российской прессе все чаще освещается тема профессиональных стандартов, которая вызывает растущий интерес как работодателей, так и образовательного сообщества. Главное здесь заключается в том, что федеральные стандарты профессионального образования третьего поколения ориентированы только на требования работодателей. Или можно еще более четко обозначить взаимосвязь: образовательные стандарты ориентированы на соответствующие профессиональные стандарты в разных отраслях социальной деятельности [2, с. 33].

Как известно, в российском образовании уже практически внедряются федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС–3). По заявлениям разработчиков, данные стандарты в полной мере начнут действовать с начала нового 2012–2013 учебного года. Не отрицая (в целом) плюсов данного широкомасштабного внедрения, поставим ряд социально-философских и философско-образовательных проблем, которые при этом возникают (или могут возникнуть). Считаем это оправданным, поскольку внедрение той или иной инновации еще не означает ее укоренения в обществе, то есть естественной интеграции с традиционными основами жизни общества и воспроизводства человека в системе его обучения и воспитания. После внедрения инновации следует еще довольно продолжительный процесс ее адаптации к реальной жизни социума, тем более если это происходит в государственном масштабе. И лишь после этой пролонгированной фазы социальной адаптации той или иной инновации можно говорить о ее реальных социальных результатах и последствиях.

Прежде чем приступить к указанному анализу, отметим, что работа с новыми образовательными стандартами является обширной, длительной и многоступенчатой, связана с привлечением больших социальных ресурсов. В данной статье мы рассмотрим лишь один аспект этой многогранной инновационной деятельности – проблему человекообразности предлагаемых инновационных образовательно-правовых технологий. Попытаемся оценить ее с философско-образовательных позиций. Чтобы понять

содержание данной проблемы, вначале отметим ту логику рассуждений разработчиков стандартов, которая ложится в основу создания и реализации ФГОС третьего поколения [2–5]. Исходная логика рассуждений – это достижение соответствия профессиональных и образовательных стандартов по отраслям деятельности, по группам специальностей и по отдельным специальностям.

Н. А. Софинский дает следующее определение профессиональному и образовательному стандартам и взаимосвязи между ними: «профессиональный стандарт – квалификационный уровень работника, позволяющий ему выполнять свои должностные (профессиональные) обязанности в соответствии с предъявляемыми требованиями к конкретной должности (профессии). Профессиональные стандарты являются основой разработки образовательных стандартов, методических материалов, программ профессионального обучения работников и установления квалификационных уровней <...> Профессиональные стандарты призваны обеспечить взаимосвязь рынка труда и профессионального образования. Образовательный стандарт – это объем знаний и умений, которые должен получить обучающийся в образовательном учреждении, чтобы уметь выполнять должностные (профессиональные) обязанности соответствующей сложности и ответственности по категориям и разрядам <...> Квалификационный уровень определяется компетентностью работника при выполнении должностных (профессиональных) обязанностей <...> Компетенция – совокупность знаний, умений, трудовых навыков и способности работника самостоятельно применять теоретические и практические знания в работе. Способность самостоятельно принимать решения, вести себя в конкретной ситуации, учиться, иметь склонность к предпринимательской деятельности [4].

В базовых документах отмечается, что для каждой специальности существует несколько уровней квалификации (например, рабочий, мастер, инженер, руководитель организации), которые включают характеристики соответствующего квалификационного уровня – как совокупность присущих данному уровню функциональных единиц (девять уровней). Данные уровневые характеристики отражают различия, во-первых, в степени сложности и полноты соответствующих знаний и умений, во-вторых, в уровне ответственности, самостоятельности и сложности выполняемой трудовой деятельности.

В международной практике профессиональная стандартизация чаще всего регулируется государством, а применяется в трудовых процессах, разнообразными субъектами сферы труда. В некоторых странах в отдельных стандартах указываются также необходимое оборудование и инструменты, которыми должен уметь пользоваться работник [3, с. 12]. В разных странах профессиональные стандарты различаются по структуре и содержанию. Но при их формировании по западным образцам применяется общий метод, который получил название функциональный анализ. По сути, он является специализированно-утилитарным. При данном виде стандартизации профессиональные стандарты выстраиваются из множества единиц, каждая из которых соответствует конкретной трудовой функции. Каждая единица при этом описывается функционально – как конкретная трудовая функция [4–7]. Учитывается совокупность трудовых функций

индивида в определенной профессии, с определенным уровнем квалификации. Затем каждая такая элементарная единица – трудовая функция – предстает как компетенция, то есть знание – умение – навык (ЗУН). Иными словами, функциональный анализ порождает компетентностный принцип в стандартизации трудовой деятельности. Тогда сама логика стандартизации на основе функционального анализа и компетентностного принципа приводит к тому, что в целом в профессиональных стандартах применяется компетентностный подход.

В отечественных разработках и в практике стандартизации труда имел место принципиально иной подход к профессиональным стандартам. Это должностной принцип, который за исходное принимает не функциональные части (элементы, компетенции), а целостное качество той должности, которую занимает человек. Должность специалиста здесь предстает изначально как системное целое, как социально-организационное звено в общем сложном многоуровневом и разветвленном процессе современной трудовой деятельности организации, предприятия и т. д. Должность подразумевает целостную характеристику деятельности человека на данном месте, обеспечивающую оптимальное функционирование данного звена в общем трудовом процессе. А элементарные части (трудовые функции) при этом оказываются подчиненными целому, могут видоизменяться, взаимодействовать, по-разному взаимодействовать и т. д., но при главном условии – сохранении целого. Главное в должности специалиста – не механическое владение отдельными элементарными частями-функциями (компетенциями), которые со временем могут сильно видоизменяться, а сохранение квалификационного узла как целого в более широком трудовом процессе организации.

Именно поэтому в профессиональных стандартах по специальностям могут быть заложены исходно разные принципы – или частный и суммарный (компетентностный), или целостный и системный (должностной). Отсюда вытекают и принципиально разные квалификационные требования к работникам на базе компетентностного (западно-центристского) и должностного (отечественного) принципов профессиональной стандартизации.

Переход на компетентностный принцип в сфере труда, образно выражаясь, жестко определяет параметры «бисера» элементарных функций, но не имеет той «нити», которая из «бисера» может создать «бусы». В основе лежит парциализм. Должностной принцип, напротив, предъявляет главные требования к «нити бус», а «бисер» на нее может нанизываться разнообразно и в разном порядке. В основе лежит универсализм и холизм.

Если опираться на международные (западно-центристские) принципы формирования профессиональных стандартов, то в профессиональные требования к работнику, по разным уровням квалификации, закладывается множество взаимосвязанных единиц-функций – как совокупность трудовых компетенций «рабочей силы». При этом теряется не только целостное качество специальности, но и целостное качество человека – как творческого субъекта в процессе общественного труда. А затем происходит то, что выводит нас на проблему образования. Это закономерная связь труда и обучения труду (в системах профобразования) – как общий прин-

цип стандартизации. Профессиональные стандарты отражают требования воспроизводства квалифицированной рабочей силы, а образовательные стандарты, следуя за профессиональными, поставляют такую возобновляемую рабочую силу на рынок труда.

Поэтому далее указанная выше логика западно-центристской профессиональной стандартизации закономерно переходит в инновационную логику образовательной стандартизации (также по западному образцу). Это обусловлено принципом адекватности системы подготовки к труду (образования) и системы труда (в которой участвуют подготовленные ранее специалисты). Соответственно, переход от профессионального компетентностного стандарта работника – к образовательному стандарту обучающегося имеет ту же логику. Это переход от профессиональных (квалификационных) компетенций работника – к образовательным компетенциям обучающегося (как будущего профессионала определенного уровня квалификации).

При этом каждая единица (компетенция) профессионального стандарта трансформируется в соответствующую дидактическую единицу обучения – в образовательную компетенцию. На разных уровнях профессионального образования – начальном (НПО), среднем (СПО) и высшем (ВПО) в образовательных стандартах закладываются компетенции соответствующего уровня знаний, умений, навыков (ЗУНов). Это характеризует отличия в образовательных стандартах НПО, СПО и ВПО. Но инновационный принцип при этом идентичен – требования к множеству «бисера», при отсутствии «нити бус».

Соответствующий объем требований – зунов далее отражается в группах компетенций. Поэтому в образовании также применяется компетентностный анализ [4–8]. Это соответствующие знания, умения, способность выполнять какую-либо трудовую деятельность, которые должен освоить индивид как социально значимая «рабочая сила». Поэтому в образовательных стандартах разрабатываются две главные группы компетенций. Это: 1) профессиональные компетенции (ПК), связанные с технологическим или бизнес-процессом; 2) общие (ключевые) компетенции (ОК), обеспечивающие гибкость и адаптивность индивида и его успешность на рынке труда.

Но отметим очень серьезную проблему с внедрением ФГОС–3 и в связи с этим удивление по поводу крайней спешки с внедрением того, что еще не имеет под собой основы. Напомним: весь смысл реформы в том, что образовательные стандарты создаются на основе профессиональных. А суть проблемы заключается в том, что большинство профессиональных стандартов у нас в стране еще не создано (их внедрение по западным образцам, как было отмечено выше, планируется в 2015 г.) [5]. Следовательно, внедрение ФГОС–3 во второй половине 2012 г. оказывается, по сути, преждевременным. Согласно народной мудрости, «телега оказалась впереди лошади». Получается, что ФГОС–3 создаются на основе того, чего еще нет.

Рассмотрим далее логику либерально-рыночных процессов стандартизации труда и образования. Образовательные стандарты включают требования, соотнесенные с определенными уровнями квалификации профессиональных стандартов, и в формате компетентностного принципа обуславливают формирование лишь тех качеств специалиста, которые

обеспечивают ему в конкретное время успешность на рынке труда, и не более [2; 8]. Поэтому здесь образованный человек выступает только как «рабочая сила».

С точки зрения бизнес-экономики, цель любого производителя (в данном случае – образовательного учреждения как части духовного производства) – побольше и побыстрее продать, имея для этого нужные кадры в нужное время. Цель потребителя (работодателя) – вовремя получить товар лучшего качества. Из-за этого полярного столкновения интересов на первое место выходят краткосрочные интересы и модели поведения. Особо подчеркнем, что образование имеет пролонгированный характер. Изменение учебных планов и программ в традиционной системе профессионального образования окажет воздействие на квалификацию выпускников только спустя достаточно длительное время (через несколько лет обучения). Структура и содержание государственных образовательных стандартов проходят длительную апробацию, согласование и утверждение. Все это приводит к тому, что «на выходе» (в конце срока обучения) компетентно подготовленная рабочая сила уже будет иметь качество отставания, так как за годы подготовки в быстро меняющемся обществе отдельные функции-компетенции обязательно изменятся.

Поэтому с необходимостью наступает рассогласование долгосрочных и краткосрочных интересов экономических агентов на рынке труда. В итоге, либерально-рыночная логика профессионального образования в перспективе приводит к экономической неэффективности всей традиционной системы профессионального образования при утилитарных краткосрочных компетентностных требованиях на рынке труда.

Далее, подчеркнем, следуют довольно туманные выводы разработчиков стандартов. Они предлагают или деконструкцию системы профобразования, или ее коренную перестройку, с межведомственной жесткой координацией профессиональных потребностей и образовательных возможностей. Иными словами, это превращение профобразования только в систему услуг для работодателя, то есть конкретного потребителя, притом в узко специализированном плане. Это превращает жестко внедряемую инновационную, компетентностную по сути, систему профессионального образования в утилитарную социальную структуру, не имеющую ничего общего с широкой социализацией личности молодого специалиста. Исчезнет перспективное планирование образования в социально-организационной и производственной деятельности. Станет нарастать вихрь движений «здесь и сейчас». У людей исчезнет будущее. Потеряется социально ориентированный смысл жизни.

Из-за несовпадения краткосрочных и долгосрочных интересов продавцов (образовательных учреждений) и заказчиков (бизнес-организаций) даже те специалисты, которые получили достойное образование, причем за высокую плату, имеют высокую вероятность оказаться невостребованными на рынке труда (это уже видно на примере перепроизводства в ряде территорий нашей страны юристов и экономистов). Все это будет неминуемо вызывать конфликтные ситуации на антропном и организационном уровнях общественной жизни.

На рынке труда наибольшая выгода для работодателей (покупателей рабочей силы) будет лишь тогда, когда приобретенная рабочая сила даст увеличение конкурентоспособности организации (предприятия, фирмы и пр.) в системе социальных отношений и увеличение ее прибыли. Но при этом высокая плата за образование обучающихся еще отнюдь не гарантирует им привлекательности и преимуществ их как рабочей силы на рынке труда (вспомним вышеупомянутый кризис перепроизводства юристов и экономистов). Ведь в инновационных образовательных двухуровневых технологиях срок обучения увеличился (с 5 лет у специалиста до 6 лет у бакалавра – магистра), поэтому по времени нарастает качество отставания от запросов рынка.

Еще одна сущностная сторона рынка состоит в том, что цель покупателя – выбрать наилучший товар на меньшую плату. А для этого нужен большой выбор товара. В нашем случае – это большая армия безработных специалистов, из которых выгодно выбирать. Если в стихии рынка возникает кризис перепроизводства какого-либо товара, его, на худой конец, можно утилизировать, уничтожить. Но товар в виде рабочей силы на свалку не свезешь. Это реальные люди, которые оказываются лишними в экономических отношениях данного социума и в жизни вообще. Следовательно, с нарастанием удивительных инноваций в образовании оно все более втягивается в стихию рынка с непредсказуемыми и опасными последствиями для жизни людей даже с достойным уровнем квалификации.

В этих условиях исчезает полнота человеческого бытия, человека как существа индивидуально неповторимого, социально адаптированного, духовно-нравственного, интеллектуального, культурного, живущего высшими идеалами и надеждами. Мы получаем редуцированное образование на базе либерально-рыночного экономического детерминизма, в котором разрушается действительное богатство человеческого существования, исчезает индивидуальность личности, гармония с окружающим миром, идет закономерная деконструкция человека.

Кроме того, нарастание платности в образовании и стоимости обучения закрывает все более широким слоям населения доступ даже к такому редуцированному либерально-рыночному образованию. А выброшенные таким образом из социальных образовательных структур подростки и молодые люди будут пополнять маргинальные и криминальные слои общества, создавая реальную опасность для всего населения. Подобная социальная структура государства будет отбрасывать его в ряды самых отсталых в системе мирового сообщества. В заключение подчеркнем, что подобная инновационная установка в образовании не соответствует конституционному праву любого гражданина России на образование, входит в противоречие с принципами правового государства и гражданского общества, провозглашенными в Конституции Российской Федерации 1993 г.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции : моногр. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2007. – 272 с. – Т. XXV (Прил. к журналу «Философия образования»).

2. **Привезенцев М. В., Олейникова О. Н., Муравьева А. А.** Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников. – М. : Альфа-М, 2007. – 160 с.
3. **Муравьева А. А.** Опыт европейских стран в реализации признания неформального и спонтанного обучения. – М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2009. – 120 с.
4. **Софинский Н. А.** Профессиональные стандарты. – [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.niitruda.ru/analytics/publications/post\\_62.html](http://www.niitruda.ru/analytics/publications/post_62.html)
5. **Агентство стратегических инициатив** начинает общественную экспертизу профессиональных стандартов. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://asi.ru/news/2213/> (дата обращения: 31.05.2012).
6. **Александрова З. А.** Социально-философские аспекты компетентностного подхода // Философия образования. – 2009. – № 3 (28). – С. 174–181.
7. **Чуркин И. Ю., Чуркина Н. А.** Компетентностный подход в образовании // Философия образования. – 2010. – № 3 (32). – С. 121–127.
8. **Рощин С. Ю.** Переход «учеба-работа»: омут или брод? – М. : ГУ ВШЭ, 2006. – С. 45–46.

Принята редакцией: 03.06.2012