

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

А.М. Гогленков

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ СТРАН СКАНДИНАВИИ

A.M. Goglenkov

PROFESSIONAL MOBILITY IN A CONTEXT OF THE CONCEPT OF LIFELONG LEARNING: EXPERIENCE OF THE COUNTRIES OF SCANDINAVIA

В статье рассматриваются различные трактовки понятия профессиональная мобильность, место мобильности в процессе создания европейского образовательного пространства, взаимосвязь между академической и профессиональной мобильностью. Проанализирована взаимосвязь между профессиональной мобильностью, непрерывным образованием в течение жизни и трудоустраиваемостью. Рассмотрен опыт Скандинавских стран в развитии профессиональной мобильности.

Ключевые слова: Академическая и профессиональная мобильность, непрерывное образование в течение жизни, компетенции, трудоустраиваемость, Европейское образовательное пространство, Скандинавские страны.

In article various treatments of concept professional mobility, a mobility place in the course of creation of the European educational space, interrelation between the academic and professional mobility are considered. The interrelation between professional mobility, continuous lifelong education and employability is analyzed. Experience of the Scandinavian countries in development of professional mobility is considered.

Key words: academic and professional mobility, lifelong learning (education), competences, employability, European Education Area, Scandinavian countries.

Современное общество характеризуется динамичными и глубокими изменениями, обусловленными переходом развитых стран к постиндустриальному обществу. Глобализация экономики, революция в области информационных и коммуникационных технологий сопровождаются ростом мобильности труда и капитала и созданием «общества знаний» открывающего новые горизонты для образования и обучения. В этих условиях утверждается приоритетная роль знаний и обучения в структуре общества, что в свою очередь приводит к смене образовательной парадигмы. Отличительная особенность новой парадигмы заключается в переориентации системы образования и

обучения на учет потребностей развития человека и предоставление ему возможностей более эффективного участия в сфере труда.

В Европе реформа образовательной системы проходит в рамках Болонского процесса (в сфере высшего образования), к которому с 2003 г. к нему присоединилась и Российская Федерация, а также Копенгагенского (в сфере среднего профессионального образования). Общая цель этих процессов – создание Единого Европейского образовательного пространства. В новой парадигме одной из ключевых целей образования становится подготовка к профессиональной мобильности.

Мобильность является очень широким и многогранным понятием. Этот термин используется в документах Болонского процесса и формирующегося Европейского образовательного пространства в широком смысловом диапазоне. Различают мобильность академическую, профессиональную, вертикальную, горизонтальную, географическую, социальную. В последнее время появляются и такие понятия как «интеллектуальная мобильность» (мыслей, идей, методов) и «виртуальная мобильность» (в том числе использование Интернета, электронных библиотек, виртуальных конференций и др).

В рамках Болонского процесса основное внимание уделяется академической мобильности, то есть «перемещению учащегося или сотрудника, имеющего отношение к образованию, на определенный период в другое образовательное или научное учреждение (в своей стране или за рубежом) как индивидуально, так и в рамках совместной образовательной и (или) исследовательской деятельности вузов и научных центров для обучения, преподавания, проведения исследований или повышения квалификации» [1, с. 7].

Мобильность по болонским критериям должна включаться в образовательную траекторию каждого успешного студента, это помогает приобрести новые компетенции, вносит важный вклад в их успешность на рынке труда. Она также вносит вклад в межкультурный диалог, и формирование гражданских компетенций. В силу этого мобильность является центральной целью, как Болонского процесса, так и ЕС [4, с. 14].

Одной из важнейших программ развития академической мобильности в ЕС стала программа Эразмус (Erasmus). Благодаря ей свыше трех миллионов студентов смогли получить образование за границей с 1987 по 2012 гг., что, однако, составляет только 4 % всех выпускников. Если учитывать все остальные программы мобильности то этот показатель может достичь 10 % [4, с. 15]

В России эти показатели еще ниже. По самым оптимистичным оценкам, «мобильные» студенты составляли к 2007 году примерно 1,2 % от общего числа студентов российских вузов. При общей численности студентов вузов в 5 млн. 948 тыс. человек только около 72 тыс. российских студентов участвовали в академической мобильности, при этом 65 тыс. осуществляли «самостоятельную» мобильность. На долю «организованной вузами» мобильности приходится только 11 %. Что касается обучения иностранных учащихся, то их общая численность в российских вузах составила в 2005 г. 82,3 тыс., немногим более 1 % [1, с. 7].

При всей важности академической мобильности, она является только средством достижения главной цели болонского процесса – профессиональной мобильности, которая в свою очередь тесно взаимосвязана с такими важнейшими принципами Болонского

процесса как переход к образованию в течение жизни и трудоустраиваемостью. Благодаря включению академической мобильности в образовательную траекторию студент формирует компетенции, необходимые для профессиональной мобильности.

Термин «профессиональная мобильность» был введен в социологии для изучения видов социальной мобильности, где данное понятие отражает динамику профессиональной сферы. Социологический словарь определяет профессиональную мобильность как переход индивида или профессиональной группы из одной профессиональной позиции в другую. При этом различается горизонтальная мобильность – переход индивида в другую профессиональную группу, но расположенную на том же уровне оплаты и престижности и вертикальная – перемещение из одного профессионального пласта в другой [13].

Традиционный социально-экономический подход в качестве основных обуславливающих профессиональную мобильность факторов отмечает внешние, как правило, негативные обстоятельства: отсутствие рабочих мест, низкая заработная плата, бытовая неустроенность и т.д. Таким образом, мобильность при такой трактовке рассматривается как вынужденная активность. Это подход был оправдан в условиях экономики, ориентировавшей работников, в первую очередь, на стабильный карьерный рост и занятость в течение всего периода трудовой деятельности на одном или нескольких аналогичных рабочих местах. Формирующими факторами мобильности в таком случае являлись государство, семья, социально-экономические условия и т.д.

Для современного общества и экономики изменение места, видов или условий деятельности не только не являются негативным фактором, но напротив, воспринимаются как благоприятная возможность для саморазвития, самообразования и самосовершенствования. Современный человек должен быть подготовлен к жизнедеятельности в постоянно и интенсивно изменяющихся условиях, в среде с высокой степенью непредсказуемости. Таким образом, профессиональная мобильность должна рассматриваться не только через внешние, но и через внутренние факторы и личностные качества. Это позволяет рассматривать профессиональную мобильность, прежде всего, с точки зрения возможности преодоления человеком внутренних психологических барьеров, препятствующих профессиональной самореализации, умением принимать самостоятельные и нестандартные решения, направленные на повышение уровня своего профессионализма, а так же способностью быстро осваивать новую образовательную, профессиональную, социальную и культурную среду.

Профессиональная мобильность связывается, таким образом, со способностью и готовностью субъекта учиться самостоятельно, и на базе полученного образования осваивать новые области профессиональной деятельности. При этом особую роль играет мотивация субъекта, его установки на самообразование и на преодоление трудностей.

Характеристика мобильности как личностного качества в первую очередь стала предметом исследования в педагогике. «Мобильность» в педагогике рассматривается как двойственная категория, и как личностное качество и как процесс деятельности. Человек может быть мобильным, если он обладает определенными личностными и профессиональными качествами, но его мобильность может проявляться только в деятельности и говорить о степени и уровне мобильности человека следует только при условии ее реализации в деятельности [5].

Следовательно, если с позиции социально-экономических наук изучаются, прежде всего, процессы мобильности, характер протекания этих процессов, условия и факторы, которые оказывают на них влияние, то в педагогике в центре внимания оказываются проблемы формирования индивидуальной мобильности человека, а с этой точки зрения значимой становится сущностная характеристика мобильности как личностного качества, его структура.

По мнению Л.В. Горюновой, понятие «профессиональная мобильность» представляет триплекс, включающий такие составляющие, как качество личности; деятельность человека, результатом которой выступает самореализация человека в профессии и жизни; процесс преобразования человеком самого себя и окружающей его среды [5].

Как отмечает Прохорова [12], мобильного специалиста характеризует способность решать разнообразные задачи без психологического ущерба для себя, готовность к переменам и активность личности, которая выражается как в работе над преобразованием себя, так и над преобразованием окружающей действительности.

Малыгина рассматривает профессиональную мобильность как интегративную характеристику личности, включающую профессиональную компетентность, открытость, активность, креативность, направленность на освоение нового в профессиональной сфере, а также готовность и способность к социальной мобильности [8].

Можно сделать вывод, что профессиональная мобильность связана с такими личностными качествами, как способность отказаться от стереотипов, склонность к новому (открытость), готовность к деятельности, к преобразованию (активность), способность к творчеству, созидательное отношение к миру (креативность), уверенность в своих силах и возможностях, высокая адаптивность социальная активность. Все эти качества можно рассматривать как компоненты общей социально-профессиональной компетентности человека [6].

Такая компетенция должна формироваться на всех этапах и уровнях образования, в течение всей жизни человека. В Болонском процессе эти принципы описываются понятиями образования в течение всей жизни и трудоустраиваемости.

Суть принципа «образования в течение жизни» — научить учиться, то есть научить развивать и сохранять профессиональные способности, самостоятельно организовывать обучение в течение всей жизни. Оно подразумевает обучение, начиная с дошкольного и кончая пенсионным возрастом, и включает весь спектр формального, неформального и информального обучения. Европейская структура квалификаций для образования в течение всей жизни (European Qualification Framework for Lifelong learning — EQF LLL) охватывает 8 уровней образования и подготовки. Неотъемлемой частью обучения в течение всей жизни является непрерывное профессиональное образование и обучение (НПОО).

Понятие трудоустраиваемости предполагает не способность личности найти или создать новое место занятости (в сфере, по которой получено образование или в другой профессиональной сфере), но и совершенствовать способность и навыки к креативности, новаторству, принятию рисков до самого пожилого возраста [3, с. 120].

Таким образом, в новой парадигме образования понятие «профессиональная мобильность» формируется на основе компетенций, закладываемых в образовательный

стандарт и оказывается неотрывно связанным с понятиями образования в течение всей жизни и трудоустройства.

Проанализировав работы Б.М. Игошева, Ю.И. Калиновского, Л.В. Горюновой, И.А. Зимней мы можем выделить следующие составляющие компетенции, составляющие основу формирования профессиональной мобильности специалиста [6, 7, 15].

Образовательная компетенция – способность и готовность учиться и самосовершенствоваться на протяжении всей жизни поддерживать свой профессионально-творческий и социальный потенциал в условиях научно-технического прогресса

Социальные компетенции, способность к коммуникации внутри социально гетерогенных групп, успешной адаптации в новых ситуациях и коллективах.

Межкультурная компетенция, способность и готовность успешно достигать взаимопонимания с представителями различных культур, как на быденном, так и на профессиональном уровне необходима в условиях глобализации и интернационализации трудовых коллективов.

Ценностно-смысловые компетенции, способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания, способность действовать в соответствии с этическими и правовыми нормами.

Методические компетенции – рефлексия, гибкость, креативность, способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу являются основой ключевых компетенций.

Исходя из новой трактовки профессиональной мобильности как способности и готовности к постоянному самосовершенствованию и самообразованию, позволяющему быстро реагировать на происходящие изменения в социуме, умению перестроиться в профессиональной деятельности, мы приходим к выводу о неразрывной связи этого понятия с концепцией непрерывного образования в течение всей жизни. Участие в обучение в течение всей жизни является основным средством обеспечения профессиональной мобильности в «обществе знаний». Это, в свою очередь ставит вопрос о соотношении ответственности за образование и обучение между разными участниками рынка труда. Одним из наиболее успешных подходов к этой проблеме демонстрируют Скандинавские страны.

В этих странах в основе подхода к обеспечению профессиональной мобильности лежат рекомендации Международной организации труда (МОТ), о том, что инвестиции в образование и обучение являются общей ответственностью государства, работодателей и работников (граждан). При этом основная ответственность должна лежать на государстве в части финансирования базового и начального профессионального образования, а также обучения для уязвимых категорий населения. Одновременно государство должно финансировать меры активной политики на рынке труда. Что же касается инвестиций в обучение в течение всей жизни на рабочем месте и обучения, повышающего возможности трудоустройства и конкурентоспособности предприятий, то здесь финансирование в большей степени является ответственностью предприятий и граждан.

В Дании и Швеции уровень участия трудоспособного населения в обучении в течение всей жизни превышает показатель в 12,5 %. Этот уровень был в 2003 г. определен Советом Европы как цель, которую необходимо было достигнуть к 2010 г. Только в этих странах, а также Великобритании, Финляндии и Португалии, этот уровень был не только достигнут, но и превышен [1, с. 88].

Швеция располагается на первом месте в индексе экономики знания (ИЭЗ) с показателем 9.25 [1, с. 42]. Норвегия в 2011 г. занимает первое место Индексу развития человеческого потенциала (ИРЧП). Дания лидирует в мире по расходам на образовательные программы, направленные на интеграцию в рынок труда хронических безработных и лиц, выбывших с трудового рынка на длительный срок. Если в большинстве экономически развитых странах расходы на обучение обычно составляют от 40 до 60 % от бюджета активных программ на рынке труда, то в Дании этот показатель превышает 75 %. В 2007–2013 гг. на развитие непрерывного образования взрослых правительство Дании выделило дополнительно 2 миллиарда датских крон. Из этих средств 1 миллиард был потрачен на получение профессионального образования [9].

Национальный план действий в сфере занятости в Дании, приоритетами которого являлось снижение молодежной и хронической безработицы, позволил снизить безработицу почти в два раза в период с 1992 по 2000 гг. Более четверти работающего населения Дании в возрасте 25–64 лет приняли участие в программах дальнейшего образования для взрослых [9]. Традиции активной политики на рынке труда, включая обучение «второго шанса», хорошо развиты и в Швеции.

Опыт Скандинавских стран свидетельствуют об эффективности трехстороннего и двухстороннего диалога и переговоров по социальным вопросам для формирования социального партнерства в области развития непрерывного обучения. В Дании инновационные подходы к развитию человеческих ресурсов и обучению подкреплены соответствующими институтами, задача которых состоит в создании единой культуры обучения для всех сторон – государства, социальных партнеров, предприятий, граждан и гражданского общества. На основе переговоров с социальными партнерами – отраслевыми союзами предпринимателей и профсоюзными организациями правительство поставило одной из целей обеспечить каждому работнику возможность гибкого и результативного обучения на протяжении всей жизни.

Для реализации этой цели в Дании и Швеции заключены добровольные соглашения на национальном и секторном уровне и на уровне предприятий между государством и социальными партнерами по созданию фондов обучения, которые финансируют обучение в течение всей жизни. Государственные и частные инвестиции, вкладываемые в повышение квалификации и знаний в Дании, являются одними из крупнейших в мире [9]. Обязательным для этого вида образования является принцип общедоступности, возможности повышения квалификации для всех групп трудоспособного населения, независимо от уровня образования и текущей квалификации.

В Дании, как и в Швеции, принят закон, который направлен на повышение гибкости, прозрачности и свободы выбора граждан старших возрастных групп (55–64 года). Так, здесь создана система квалификаций для начального и непрерывного ПОО, в которой нет «тупиковых» траекторий.

Для профессионального образования взрослых разработано 120 объединенных дескрипторов компетенций, которые сопряжены с более чем 2800 подготовительными программами и 300 отдельными курсами для взрослых. Главным образом это короткие программы продолжительностью от половины дня до 6 недель, в среднем 3,5 дня. Также возможно комбинировать программу профессионального образования для взрослых с программой в той же сфере высшего образования [11].

Помимо специальных фондов, в скандинавских странах существуют схемы поощрения предприятий, инвестирующих в обучение. В результате, в Дании, предприятия, ориентированные на инновации и обучение сотрудников, более успешны на рынке по сравнению с другими предприятиями с позиций роста производства (11 % против 4 %), создания новых рабочих мест (4 % против 3 %) и роста производительности труда (10 % против 4 %) [1].

Экономика, основанная на знаниях, влечет за собой изменения в области организации труда, что привело, в частности, к созданию так называемых «обучающихся» организаций, в которых осуществляется постоянное обучение персонала, которое рассматривается как источник профессионального развития и повышения конкурентоспособности. В области признания неформального и спонтанного обучения среди стран лидеров снова находятся Финляндия, Дания и Швеция, наряду с другими европейскими странами.

Опыт скандинавских стран в развитии профессиональной мобильности на базе непрерывного образования в течение жизни и ориентации образование разных образовательных циклов на рынок труда и трудоустраиваемость может помочь в реформировании российского образования в рамках вхождения России в Европейское образовательное пространство и нуждается в тщательном изучении.

Работа выполнена в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009–2013 гг.» по мероприятию 1.5 «Проведение научных исследований коллективами под руководством приглашенных исследователей» Соглашение № 14.В 37.21.0278 «Психолого-педагогическое исследование профессиональной мобильности и правосознания молодых специалистов РФ и стран Скандинавии».

Литература

1. Сёмин Н.В., Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л., Лукшин А.В., Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 208 с.
2. Байденко В.И., Ворожейкина О.Л., Карачарова Е.Н., Селзнева Н.А., Тарасюк Л.Н. Болонский процесс: Глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования). – М., 2009. – 148 с.
3. Бринкер Т. Ключевые компетенции и профессиональная способность. // Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). – М., 2009. – 536 с.
4. Вклад ЕС в Европейское пространство высшего образования. // Официальный сайт Европейской Комиссии. – URL: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/higher/ehea_en.pdf (11.11.2012).
5. Горюнова Л.В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста. // Ростовский государственный педагогический университет сборник научных трудов «Естествознание и гуманизм», Ростов-на-Дону, 2005, т. 2, вып. 5, с. 8–11.
6. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. // Интернет-журнал «Эйдос», 2006, 4 мая. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> (08.07.2009).
7. Игошев Б.М. Профессиональная мобильность учителя: организационно-педагогический аспект. // Известия Уральского Государственного университета № 56(2008). Проблемы образования, науки и культуры. Вып. 23. Образование и педагогика.
8. Мальгина О.А. Формирование профессиональной мобильности бакалавров в техническом университете. // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2011, № 129. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-bakalavrov-v-tehnicheskom-universitete> (14.11.2012).

9. *Назарова А. С.* Профессиональное образование взрослых в Дании как фактор обеспечения общественного благосостояния. — URL: <http://conference.apkpro.ru/files/npo/ss7/stt/st7n.pdf> (17.11.2012).
10. *Нужнова С. В.* Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе. — URL: <http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html> — дата обращения 17.11.2012.
11. Официальный сайт Европейской Комиссии. — URL: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/natreport09/denmark_en.pdf (17.11.2012).
12. *Прохорова И. К.* Формирование профессиональной мобильности специалистов в условиях педагогической практики. // Образование и саморазвитие, 2011, т. 1, № 23, с. 22–27.
13. Социологический словарь. Отв. ред.: Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев. — М.: Норма, 2008. — 608 с.
14. *Степанова И. А.* Формирование профессиональной мобильности социальных педагогов: теоретический аспект. // Социальная педагогика: традиции и инновации. Материалы Всероссийского конгресса социальных педагогов с международным участием. Ч. 2. — Екатеринбург, 2009, с. 159–169.
15. *Зеер Э. Ф., Морозова С. А., Сыманюк Э. Э.* Профессиональная мобильность-интегральное качество субъекта инновационной деятельности. // Педагогическое образование в России, 2011, № 5, с. 90–97.