

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕЧНЯ НАПРАВЛЕНИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОДГОТОВКИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Запрягаев

Воронежский государственный университет

Б. А. Сазонов

Федеральный институт развития образования (г. Москва)

Введение

Задача формирования нового Перечня направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования (ВПО) связана с социально-экономической реформой в России и модернизацией системы российского образования.

Классификатор направлений и специальностей ВПО, утвержденный приказом Госкомвуза России от 05.03.1994 г., представлял собой прямое наследие периода плановой экономики, ориентируя высшую школу, в основном, на подготовку профилированных специалистов. К 1999 г. Классификатор включал 97 направлений, из них 16 — естественные науки и математика, 27 — гуманитарные и социально-экономические науки, 6 — образование, 37 — технические науки, 11 — сельскохозяйственные науки. Кроме того, в классификатор были включены 453 специальности.

В 2000 г. приказом Министерства образования науки от 02.03.2000 г. № 686 был утвержден Перечень направлений подготовки и специальностей ВПО. Перечень включал направления подготовки бакалавров и магистров, специальности подготовки дипломированных специалистов и направления подготовки дипломированных специалистов. Перечень 2000 г. был громоздким, плохо структурированным логически, не связывал родственные специальности и направления подготовки бакалавров и магистров.

1 января 2004 г. в систему российского образования был введен Общероссийский классификатор специальностей по образованию (ОКСО), который структурировал специальности и направления подготовки действовавшего Перечня в примерном соответствии с международным стандартным классификатором образования (МСКО-97) и с требованиями государственной статистики. ОКСО выделил 28 укрупненных групп специальностей и направлений подготовки (образовательных областей), по которым ежегодно утверждалось государственное задание на подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием [1].

12 января 2005 г. был издан Приказ № 4 Министерства образования и науки России, который у-

вердил новый Перечень направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования. Действие нового Перечня было определено до 31 декабря 2007 г. С выходом данного приказа отменялись все приказы Министерства по предыдущему Перечню [2].

Фактически новый Перечень был построен на основании ОКСО. В него также вошли специальности и направления подготовки, которые были открыты бывшим Министерством образования России в качестве экспериментальных программ.

Однако появление нового Перечня не решило проблему формирования “укрупненного” Перечня направлений подготовки для нового поколения государственных образовательных программ с учетом российских и мировых потребностей рынка труда.

Международный опыт классификации профессиональных образовательных программ

Задача разработки нового Перечня возникла в рамках программы дальнейшей модернизации российского образования и корректировки внутренней правовой и нормативной базы в связи с присоединением России к Болонскому процессу. Разработка концепции нового Перечня потребовала учета тенденции развития профессионального образования, основных положений соглашений и договоренностей в рамках Болонского процесса. Возникла также необходимость выявить и устранить последствия не в полной мере системного подхода к разработке предшествующих перечней ВПО и среднего профессионального образования (СПО), которые не удалось устранить при разработке введенного с 1 января 2004 г. нового ОКСО и сопряженных с ним новых перечней направлений подготовки и специальностей ВПО и СПО.

Международная стандартная классификация образования (МСКО-97 / ЮНЕСКО) [3, 4], расширенный вариант классификации образовательных полей МСКО-97, предложенный Швецией [5], используемый Общеввропейским центром образователь-

ной статистики (ЕВРОСТАТ) [6], Классификатор образовательных программ Федерального центра образовательной статистики США [7] являются основными документами, демонстрирующими базовые подходы к классификации.

В соответствии с задачами, стоящими перед институтами высшего образования, структура и методология построения системы классификации образовательных программ должна удовлетворять определенным принципам. Среди них можно привести следующие [8]:

Принцип опережения. Содержание и состав образовательных программ определяются достигнутым в обществе пониманием требований к развитию технологий и производств, экономики, целям социальной политики, сложившимся общественным отношениям, осознанным перспективам развития науки, техники, социальной сферы и культуры. Очевидно, что эти параметры находятся в постоянном развитии и изменении. Знания быстро устаревают, внедряются новые технологии, появляются новые источники и новые носители информации. По экспертным оценкам, период "полураспада" прикладных научных знаний, т.е. время, в течение которого их ценность сокращается наполовину, составляет 10—12 лет. Причем диапазон разброса по различным категориям достаточно велик. Ценность научных знаний в электронике утрачивает прикладное значение в среднем за 4—5 лет, в машиностроении — за 6—7 лет, в строительстве — за 7—8 лет, в медицине — за 8—9 лет, в сельском хозяйстве — за 10—11 лет. Фундаментальные науки стареют значительно медленнее. В связи с этим содержание и технологии образовательного процесса должны изменяться в соответствии с отмеченной тенденцией опережения на 3—5 лет.

Принцип опережения требует постоянно совершенствовать состав сложившихся образовательных программ, своевременно включать в образовательный процесс новые программы и исключать устаревшие, включать в технологию образования новые психолого-педагогические методики и средства.

Принципы преемственности, вариативности и гибкости, диверсификации, академической мобильности. Системы классификации должны обеспечивать принципиальную возможность выполнения таких важнейших требований, предъявляемых к современным образовательным системам, как преемственность уровней, вариативность и гибкость образовательных программ, академическую мобильность учащихся и возможность непрерывного образования в течение всей жизни.

Под *непрерывностью* образования понимают постоянную, реализуемую в течение всего периода интеллектуальной или трудовой активности причаст-

ность индивидуума к образовательному процессу, в том числе путем самообразования. В системе образования принцип непрерывности обеспечивается путем формирования совместимых образовательных ступеней и уровней, исключения тупиковых ветвей в структуре образовательных программ.

Наконец, к важным достижениям современных образовательных систем относится *вариативность* образовательных программ за счет предусматриваемой возможности их концентрации и специализации в соответствии с предпочтениями индивидуума и потенциальных работодателей. Предусмотренная в большинстве зарубежных образовательных систем возможность формирования индивидуальных учебных планов позволяет удовлетворить специфические потребности рынка труда и отдельных потенциальных работодателей. По согласованию с заказчиками, и все чаще при их финансовом участии, студентам предоставляется возможность получать одновременно с основным второе высшее образование по близкой специальности — так называемая подготовка с двойной концентрацией. Кроме двойной концентрации при составлении индивидуальных учебных планов студентов реализуются и другие виды концентрации: профессиональная специализация, межотраслевая специализация, концентрация нескольких специальностей и т.п.

Принцип открытости. Другим важным завоеванием последнего времени является диверсификация образовательных программ. К традиционным образовательным программам профессионального образования во многих странах, в том числе и в России, добавились: бакалавриат, магистратура, различные виды дополнительного и последипломного образования. Несомненно, что и в будущем степень диверсификации будет нарастать. Поэтому системы классификации должны проектироваться как открытые системы.

Практика и перспективы международной классификации образования

Международная стандартная классификация образования (МСКО-97) хорошо известна. В МСКО-97 все образовательные программы делятся на 6 уровней — *вертикальная классификация*. Кроме того, используется и *классификация по горизонтали*, предназначенная для определения расширенных групп и полей. В МСКО-97 выделено 25 расширенных групп и 86 полей. В соответствии с принципами открытости состав полей и расширенных групп может изменяться. Для этого в системе кодирования МСКО-97 для каждого уровня иерархии предусмотрены свободные зоны (до 99 позиций). При этом применяется скважное кодирование, при котором двум последовательным объектам классифи-

кации присваиваются непоследовательные коды и разность между ними составляет, как правило, несколько единиц.

Наиболее уязвимой частью концепции МСКО являются используемые подходы и определения для отнесения национальных программ к установленным в МСКО уровням образования и типам. Уровень А — общеобразовательные и дуальные программы (профессиональные, дающие право продолжения образования на следующем уровне); уровни В, С — профессиональные, не дающие право продолжения образования на следующем уровне.

Отвечая в целом концепции МСКО-97, системы образования многих стран имеют свои особенности, обусловленные собственным историческим опытом, традициями и другими факторами. Например, длительность программ уровня 1 МСКО-97 различна и колеблется от 4 до 8 лет. Такой временной разброс требует отличающегося подхода к характеристике целей и содержания образовательных программ. Отметим, что в большинстве стран длительность 1-го уровня МСКО составляет 6 лет — эта величина принята в качестве типовой для перехода ко 2-му уровню, среднее значение продолжительности которого составляет 3 года. Таким образом, 9-летний цикл обучения принимается за период базового образования — окончание первого уровня среднего образования. К образовательным программам 1-го и 2-го уровней относятся и программы подготовки взрослых, в том числе иммигрантов. Однако наибольшее внимание в программах 2-го уровня (2В и 2С) уделяется начальной профессиональной ориентации учащихся.

По мере повышения уровня образования количество различий в национальных системах образования, естественно, увеличивается. Однако большинство из них можно сгруппировать по ряду направлений: начальная профессиональная подготовка, обучение взрослых, лиц с отклонениями в физическом развитии и по продолжительности образования на различных подуровнях.

Уровень образования 4 был введен в последней редакции МСКО (МСКО-97) по рекомендации некоторых стран в качестве промежуточной ступени между общим/начальным профессиональным и послесредним высшим образованием. Образовательные программы 4-го уровня относятся к категории послесреднего образования.

Наибольший интерес в рамках данного анализа вызывает 5-й уровень программ, разделяемый в МСКО-97 на 2 подуровня: 5А и 5В. Уровень 5А содержит программы университетского уровня и подготавливает обучаемых к профессиональной деятельности высокой квалификации (медицина, стоматология, архитектура и т.д.) Минимальный

срок обучения — три года. Студент к моменту поступления должен обычно иметь не менее 13-летний период обучения на предыдущих ступенях. Уровень квалификации выпускника предусматривает овладение специальностями на продвинутом уровне или дальнейшую подготовку по продвинутым исследовательским программам. В ряде случаев в качестве квалификационной работы требуется выполнение исследовательского проекта или реферата (магистерской диссертации). В рамках подуровня 5А различают программы промежуточной, первой, второй, третьей и дальнейших квалификационных ступеней. Так, степень бакалавра для англоязычных стран, диплом для дипломированного специалиста для немецкоязычных стран и лицензированного специалиста для франкоязычных стран по содержанию теоретических знаний относятся к первой ступени высшего образования. Степень магистра классифицируется как относящаяся ко второй и более высоким ступеням. Квалификации более высокого исследовательского характера (доктор философии) относятся к 6-образовательному уровню.

Первая ступень уровня 5А требует обучения обычно в течение 3 лет. Анализ образовательных программ, квалифицируемых как программы 2-й ступени уровня 5А, показывает довольно большой разброс во времени обучения. В МСКО-97 разработаны критерии принадлежности образовательных программ ко второй ступени уровня 5А, а именно: для поступления в учебное заведение по данной программе необходимо завершить обучение по первой ступени квалификации уровня 5А. Программы второй ступени должны иметь более высокий теоретический и прикладной уровни по содержанию по сравнению с программами первой ступени. То есть страны, которые не могут выделить вторую ступень из совокупного времени обучения, должны рассматривать в качестве таковой программы длительностью не менее 1 года после завершения первой ступени.

В ряде стран особо выделяют научные степени по медицине, стоматологии и ветеринарии. Первая квалификационная ступень по этим дисциплинам классифицируется как уровень 5А, вторая ступень — как уровень 6 по МСКО-97.

Вообще говоря, уровень 5А в ряде случаев приводит к присуждению степени исследователя, кроме тех, кто освоил образовательные программы короткого или промежуточного типа (1—2 года). Студенты, обучающиеся по таким программам, получают степень бакалавра (Канада). Вузы Франции за этот период обучения выдают лицензию уровня 5В.

Основными достоинствами концептуальной идеологии МСКО являются системный подход к образо-

ванию в целом, разделение системы на уровни и создание нескольких версий в пределах каждого уровня, четкое определение целевых функций на каждой из образовательных ступеней. Однако в последние годы МСКО все чаще подвергается весьма аргументированной критике в связи с активизацией совместной работы стран — участниц Болонского процесса по созданию Единого европейского пространства высшего образования [9].

МСКО и Болонский процесс

Основой разрабатываемых в рамках Болонского процесса соглашений, направленных на выработку общих принципов взаимного признания дипломов, степеней и установление эквивалентности образовательных программ, является *компетентностный подход* [15]. Именно различия в целях, содержании и результатах обучения, выраженные в терминологии компетентностного подхода, по мнению европейских экспертов, должны в будущем являться основным классифицирующим признаком образовательных программ. Это плохо увязывается с методологией МСКО, в основе классификации уровней образования которой в качестве одного из основных критериев положен показатель длительности обучения.

Поэтому еще недавно казавшиеся незыблемыми перспективы использования МСКО в качестве глобальной системы международных сопоставлений и классификации образовательных программ становятся все более неопределенными, по крайней мере, для стран, подписавших Болонскую декларацию [11].

МСКО и ЕВРОСТАТ

Горизонтальная подсистема классификации МСКО-97, предназначенная для идентификации профессиональных областей и профилей, включает 25 расширенных групп и 86 полей. Для целей международной образовательной статистики этого вполне достаточно. Однако для установления идентичности профилей сравниваемых образовательных программ этого оказывается недостаточно. Поэтому Европейское агентство по образовательной статистике (ЕВРОСТАТ) по согласованию с ЮНЕСКО в рамках международной рабочей группы экспертов выполнила работу по детализации каждого из 86 полей, распределенных по 25 расширенным группам. В результате для каждого поля была разработана классификация его подполей. Документ ЕВРОСТАТА (Fields of Education and Training. EUROSTAT, 1999), перечисляющий подполя горизонтальной классификации МСКО, занимает более 20 страниц и включает около 1000 элементов.

Классификатор образовательных программ США

Структура системы образования США включает три уровня: начальное, среднее и послесреднее образование. Выпускник средней школы (17—18 лет) может поступить в профессионально-техническое учебное заведение послесреднего образования (3-й уровень), двухлетний колледж, четырехлетний колледж или университет [7].

После окончания профессионального или технического института, или двухгодичного колледжа выпускник получает ассоциативную степень и может поступить на рынок труда. Двухгодичный колледж обычно является первой ступенью четырехгодичного колледжа, после окончания которого выпускник получает степень бакалавра. Для получения степени магистра требуется, по крайней мере, 1 год обучения по специальным образовательным программам. Степень доктора или высшая профессиональная степень присваивается после 3—4 лет обучения по специальным образовательным программам после степени бакалавра.

Система образования США вполне адекватна требованиям по уровням подготовки МСКО-97. Основным документом, характеризующим структуру и содержание ОП, для всех ступеней образования является Классификатор образовательных программ (КОП), исходный вариант которого был разработан еще в 1985 г. Центром образовательной статистики США с целью статистического анализа образовательных структур и объемов подготовки на всех уровнях образования. КОП США охватывает все ступени образования, как это рекомендуется МСКО. Классификатор разрабатывался в целях унификации и повышения эффективности использования ОП, их кодирования для сбора статистических данных, отчетности и регламентации образовательных программ на всех уровнях.

Для составления КОП США использовались получаемые от учебных заведений сведения о применяемых в них образовательных программах, которые подвергались экспертной оценке специалистов. Данные, получаемые от учебных заведений, стандартизированные с применением Классификатора, используются административными органами для расчета бюджета, планирования, расчета персонала, расширения сети учебных заведений и других текущих потребностей. Особое внимание уделяется сравнительной оценке открытых образовательных программ с целью распространения передового опыта и исключения дублирования.

Классификатор ОП США содержит систематизированную иерархическую трехуровневую характе-

ристику (хх.хх.хх): двухразрядную, четырехразрядную и шестиразрядную. Это обеспечивает быстрый поиск и идентификацию, что позволяет учебным заведениям обмениваться образовательными программами. Классификатор имеет открытую структуру, позволяющую учебным заведениям при необходимости включать в нее программы внутреннего использования.

Разработчиками КОП США подчеркнуто, что абсолютной унификации программ достичь принципиально невозможно. Некоторые программы, отнесенные к одной категории, в различных учебных заведениях имеют разное содержание и наоборот. Несмотря на это обстоятельство, задачами Классификатора являются помощь в поиске нужной программы и единообразная идентификация ОП при сборе и анализе отчетных статистических данных.

В соответствии с концепцией КОП США определение образовательной программы — это полностью или частично структурированная, основанная на опыте учебная познавательная среда, ориентированная на реализацию заранее планируемых целей или совокупности целей, таких как подготовка к продолжению образования, получение квалификации для профессиональной деятельности или деятельности в рамках нескольких профессий, или с целью, связанной исключительно с увеличением объема знаний и понимания процессов [16].

Из представленного определения следует, что образовательная программа содержит структурированный план обучения, ориентированный в конечном счете на получение профессионального образования по соответствующей специальности. В связи с этим обучение, которое осуществляется случайным образом и неформально в результате накопления жизненного опыта в отсутствие планомерных действий, исключается. Такой подход полностью совпадает с концепцией МСКО-97. В то же время структурированная учебная среда понимается достаточно широко.

Одной из важнейших задач использования КОП США является сравнительный анализ информации о степени насыщения рынка трудовыми ресурсами и спросом на них. Категории образовательных программ и объемы подготовки должны максимально соответствовать спросу на рынке труда.

При составлении КОП США использованы шесть критериев:

- а) различия между программами на базе отличия целей;
- б) классификация применима ко всем образовательным программам независимо от организационного обеспечения учебного процесса;
- в) классификация применима ко всем образовательным уровням: начальному, среднему и послесреднему;

г) для обеспечения преемственности существующие классификационные схемы должны обеспечивать выполнение требований к процессу обучения по длительности;

д) классификация отражает исторически сложившийся традиционный подход к составлению образовательных программ;

е) КОП отражает организационную перспективу развития сети учебных заведений, так как информацию представляют сами учебные заведения.

Анализ системы классификации образовательных программ РФ и принципы разработки перечня направлений и специальностей ВПО

Общероссийский классификатор специальностей по образованию (ОКСО) [10] является составной частью Единой системы классификации и кодирования технико-экономической информации (ЕСККИ) Российской Федерации и важнейшим элементом системы обеспечения единства ее образовательного пространства. ОКСО предназначен для использования в процессе автоматизированной обработки и обмена информацией на всех уровнях управления экономикой страны при решении следующих задач:

- определения прогнозной потребности и регулирования приема и выпуска специалистов; лицензионной деятельности и статистического учета в образовании;

- интеграции системы высшего и среднего профессионального образования Российской Федерации в международные структуры; обеспечения сопоставимости образовательной статистики России и международных организаций.

Необходимость разработки нового ОКСО диктовалась следующими обстоятельствами:

- ОКСО-93 не в полной мере соответствовал требованиям Положения о единой системе классификации и кодирования технико-экономической информации, утвержденного Постановлением Правительства РФ № 1212 от 01.11.99 г. В частности, не обеспечивалось методическое и организационное единство используемой системы кодирования. Наличие трех самостоятельных разделов в классификаторе требовало громоздкой структуры фасетов классификационных признаков и др;

- укрупненные группы специальностей классификатора не соответствовали Перечню основных групп направлений подготовки и специальностей, разработанному в 2001 г. в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 21.08.2001 г. № 606 "О конкурсном порядке размещения государственного задания на подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием" и используемому в настоящее время для определения

прогнозной потребности в специалистах с высшим профессиональным образованием.

Необходимость разработки нового классификатора была признана и в 2001 г.

Основными задачами, решавшимися при разработке проекта ОКСО-2004, являлись:

- точное отражение в классификаторе реализуемой в высшем и среднем профессиональном образовании сложившейся структуры подготовки специалистов по направлениям и специальностям;
- обеспечение методического и организационного единства используемой системы классификации и кодирования (требование ЕСКК);
- разработка перечня основных групп направлений и специальностей для формирования государственного задания на подготовку специалистов с ВПО и формирование на его основе единого перечня образовательных областей, групп и направлений подготовки и специальностей высшего и среднего профессионального образования;
- установление соответствия объектов классификации проекта ОКСО-2004 объектам Международной стандартной классификации образования (МСКО-97).

На этапе разработки проекта ОКСО-2004 представлялась несвоевременной полномасштабная гармонизация разрабатываемого ОКСО с Международной стандартной классификацией образования (МСКО-97).

Положением о Единой системе классификации и кодирования технико-экономической информации в Российской Федерации предусмотрены два пути гармонизации разрабатываемых общероссийских классификаторов с действующими международными классификациями:

- путем прямого применения международных классификаций без изменения принятых в них кодов и наименований;
- путем включения в них дополнений, отражающих специфику российской экономики и не нарушающих коды, наименования и предусмотренный в них порядок использования резервных позиций.

Принятие к реализации даже второго, более "мягкого" варианта потребовало бы внесения изменений в принятую в 2001 г. структуру и порядок формирования государственного задания на подготовку специалистов с ВПО и приведения структуры органов управления разработкой государственных образовательных стандартов, также структуры действующих УМО в соответствие со структурой образовательных областей МСКО-97.

Отказ от полномасштабной гармонизации разрабатываемого ОКСО с МСКО-97 может быть аргументирован и тем, что ни одна страна мира в настоящее время не гармонизировала свои национальные классификаторы с МСКО-97, сохраняя

национальные традиции и особенности своих систем образования. Классификация образовательных полей в составе МСКО-97 в настоящее время принята только ЕВРОСТАТОМ, но до настоящего времени не утверждена на уровне ЮНЕСКО. Для установления соответствия между национальными классификаторами и МСКО-97 в международном сообществе наиболее распространена практика использования переходных ключей. Этот же подход был использован и в проекте ОКСО-2004, для каждого объекта которого в нем был указан код уровня образовательной программы и образовательного поля по МСКО-97.

Основные отличия ОКСО-2004 от ОКСО-93:

- ОКСО-93 включал три раздела: специальности СПО; специальности высшего образования; направления подготовки в высшем образовании. Принципы классификации и кодирования в каждом разделе различались и не позволяли непосредственно устанавливать соответствие между объектами классификации разных разделов. Для этого использовались дополнительные фасетные коды, которые необходимо было учитывать при обработке данных, что естественно ее усложняло.

• В ОКСО-2004 все направления и специальности ВПО и СПО размещены в одном разделе на основе единой 4-уровневой 8-разрядной системы классификации и кодирования. Такая структура соответствует международной практике, позволяет существенно упростить операции выборки, группировки и другие процедуры обработки и представления данных.

• Новое построение Классификатора позволило впервые увидеть в едином системном отображении полную профессионально-квалификационную структуру подготовки специалистов в системе высшего и среднего профессионального образования. На совершенно иной основе появилась возможность решать актуальные задачи интеграции этих двух уровней профессионального образования и осуществлять для них совместную разработку преемственных государственных образовательных стандартов.

• В новом Классификаторе для каждого направления и специальности указаны присваиваемые выпускникам основные типы квалификаций, чего нет в ОКСО-93. Уровням и типам квалификации присвоены коды. Для этого в кодовой комбинации выделены два дополнительных разряда, что позволяет использовать единую структуру кода для всех уровней образования и строго отображать в Классификаторе все существующие типы квалификаций и возможное расширение этих типов в будущем. Это облегчает обеспечение сопоставимости данных национальной и международных систем образовательной статистики.

• Новая структура Классификатора позволяет критически оценивать объединенный перечень направлений подготовки бакалавров, магистров, специальностей высшего и среднего профессионального образования и в дальнейшем совершенствовать структуру подготовки кадров в целом.

В ОКСО-2004 использовалась современная система кодирования, имеющая следующую формулу структуры кодового обозначения:

$XX + XX + XX + XX$,

где 1, 2-й знаки — код укрупненной группы направлений подготовки и специальностей; 3, 4-й знаки — код направления подготовки; 5, 6-й знаки — код специальности; 7, 8-й знаки — соответственно код уровня и типа квалификации.

Код уровня квалификации соответствует коду уровня системы образования Российской Федерации, в связи с чем для 7-го знака в формуле структуры кодового обозначения приняты следующие значения:

5 — квалификации среднего профессионального образования;

6 — квалификации высшего профессионального образования.

С учетом этого в блоке идентификации ОКСО используются следующие 2-разрядные коды для обозначения уровня и типа квалификации (разряды 7, 8):

— *среднее профессиональное образование*:
51 — базовая подготовка; 52 — повышенная подготовка;

— *высшее профессиональное образование*:
62 — бакалавр; 65 — дипломированный специалист; 68 — магистр.

Реализованная система может быть расширена для кодирования специализаций. Для этого к восьмизначному коду программ подготовки магистров и дипломированных специалистов, завершающихся кодами 68 и 65, добавляются 9-й и 10-й разряды, указывающие двухразрядный порядковый номер соответствующей специализации.

Введенный с 2004 г. ОКСО-2004 по использованному подходу к формированию классификатора наиболее полно соответствует международной практике, является единым для уровней высшего и среднего профессионального образования, позволяет в дальнейшем с единых системных позиций унифицировать структуру всех классификаторов в образовании, а следовательно, и алгоритмы обработки информации в системах планирования подготовки специалистов, образовательной статистики и учета. Форма Классификатора является открытой и допускает в будущем выполнить не только гармонизацию ОКСО с международными классификаторами и стандартами, если это будет признано своевре-

менным, но и отразить в Классификаторе все возможные в дальнейшем структурные изменения в системе профессионального образования, которые в настоящее время еще только обсуждаются специалистами.

Однако следует подчеркнуть, что перед разработчиками ОКСО-2004 не ставилась задача формирования идеального проекта, который отражал бы возможную оптимизацию профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров в системе российского профессионального образования. От разработчиков проекта ОКСО-2004 требовалось лишь в едином системном представлении классифицировать и точно отобразить реализуемую в высшем и среднем профессиональном образовании структуру подготовки специалистов по направлениям и специальностям. Поэтому ОКСО-2004 с точки зрения его системности не мог оказаться безупречным, как и разработанный впоследствии и введенный в 2005 г. сопряженный с ОКСО-2004 новый Перечень направлений подготовки и специальностей ВПО — Перечень-2005.

Перечень направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки от 12.01.2005 г. № 4, содержит 28 укрупненных групп, в составе которых 241 направление и 520 специальностей. Общая характеристика Перечня приведена в таблице.

Возможные перспективы обновления образовательных программ ВПО

Постановка задачи формирования нового Перечня с ориентацией на мировой опыт и потребности рынка труда связана с осуществлением в России нового этапа социально-экономических реформ и отвечает целям этого этапа модернизации российского образования [13]. Анализ особенностей реализации образовательных систем в различных странах позволяет выделить две основные модели образовательных систем, существенно отличающиеся подходами к формированию национальных систем классификации и регулированию структуры профессиональных образовательных программ, — либеральная и квазиадминистративная.

Либеральная модель в большей степени характерна для стран с рыночной экономикой, приверженных демократическим ценностям, с устоявшимися традициями уважения автономии университетов и академических свобод.

Модель квазиадминистративного типа характерна для стран, имевших в недавнем прошлом плановую экономику с жестким государственным регулированием и командно-административным управлением. К этим странам можно отнести, например, Китай, Россию и другие страны.

Перечень направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования

Номер группы	Укрупненные группы	Бакалавриат	Магистратура	Специальность	Всего
1	Физико-математические науки	10	10	18	38
2	Естественные науки	9	8	27	44
3	Гуманитарные науки	20	19	32	71
4	Социальные науки	3	3	4	10
5	Образование и педагогика	7	7	30	44
6	Здравоохранение	0	0	9	9
7	Культура и искусство	12	12	45	69
8	Экономика и управление	6	6	20	32
9	Информационная безопасность	0	0	7	7
10	Сфера обслуживания	1	1	5	7
11	Сельское и рыбное хозяйство	7	7	16	30
12	Геодезия и землеустройство	2	2	8	12
13	Геология, разведка и разработка полезных ископаемых	3	3	20	26
14	Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника	5	5	39	49
15	Металлургия, машиностроение и металлообработка	7	7	35	49
16	Авиационная и ракетно-космическая техника	2	2	27	31
17	Оружие и системы вооружения	0	0	5	5
18	Морская техника	1	1	16	18
19	Транспортные средства	2	2	17	21
20	Приборостроение и оптотехника	5	5	15	25
21	Электронная техника, радиотехника и связь	4	4	24	32
22	Автоматика и управление	3	2	12	17
23	Информатика и вычислительная техника	2	2	7	11
24	Химическая и биотехнологии	1	1	26	28
25	Воспроизводство и переработка лесных ресурсов	2	2	4	8
26	Технология продовольственных продуктов и потребительских товаров	4	4	26	34
27	Архитектура и строительство	2	2	16	20
28	Безопасность жизнедеятельности, природоустройство и защита окружающей среды	2	2	10	14
Всего		122	119	520	761

Главным достоянием либеральной модели являются академические свободы и автономия университетов. Университеты реализуют сложившиеся в каждом из них образовательные программы, удовлетворяющие лишь самым общим требованиям государственной регламентации, позволяющим отнести эти программы к университетскому типу. Полная характеристика образовательных программ университета, включая информацию о кадровом и материально-техническом обеспечении, о научных исследованиях ученых университета и других са-

мых разнообразных аспектах университетской жизни, ежегодно публикуется университетом в справочниках (Академический каталог) и в сети Интернет.

Академический каталог университета связывает университет с потребителями его услуг: работодателями, гражданами, государством, международным научно-образовательным сообществом. На реализацию таких связей работают и другие механизмы: маркетинговая служба, выполнение совместных с региональным бизнесом научных и коммерческих проектов, участие ученых и преподавателей

университета в профессиональных сообществах и ассоциациях, национальных и международных научных и инновационных программах. Реакция партнеров университета на качество оказываемых им услуг по всем перечисленным каналам является необходимой составляющей механизма непрерывного обновления и развития образовательных и научных программ университета. Эти же каналы являются определяющими и для формирования сбалансированных со спросом распределения объемных показателей подготовки специалистов по всем образовательным программам университета.

В реализации связи с государством в либеральной модели, как правило, важная роль отводится и государству, ведущему через специализированные структуры органов государственного управления и статистики мониторинг системы образования и сферы трудовых отношений. При необходимости государство может влиять на структуру подготовки специалистов, выделяя университетам дополнительные гранты и осуществляя финансирование из целевых программ. Но используемые при этом государственные механизмы корректировки профессионально-квалификационной структуры подготовки кадров в университетском секторе высшего образования не ограничивают университетских свобод и прав граждан на доступ к высшему образованию любой профессиональной направленности.

В либеральной модели государственное финансирование высшего образования преимущественно подчинено решению социально значимых задач: повышению качества национального человеческого капитала, удовлетворению потребностей граждан в повышении образовательного уровня и овладении избранными профессиями, обеспечению равных прав доступа к высшему образованию, в том числе и путем предоставления всем нуждающимся государственной финансовой поддержки в форме субсидий и гарантированных государством образовательных кредитов, привязанных к будущим доходам выпускников.

Государственная составляющая финансирования университетов в либеральной модели, как правило, привязывается к сложившейся квоте численности студентов университета в суммарном объеме национального студенческого контингента, усредненного по стране показателя стоимости подготовки в расчете на одного студента, установленной государством доли своего участия в совместном с другими заинтересованными субъектами финансировании высшего образования.

Государственное финансирование высшего образования в либеральной модели не привязывается к структуре и содержанию образовательных программ, что является важнейшим условием обеспечения автономии университетов и универси-

тетских академических свобод. В либеральной модели университеты могут самостоятельно модернизировать действующие и открывать любые новые образовательные программы, не получая на это разрешения у органов управления образованием. При этом качество образовательных программ в либеральной модели обеспечивается наличием не зависящих от государства институтов аккредитации образовательных программ. Университеты, проявляя заботу о повышении статуса своих образовательных программ, аккредитуют их в авторитетных независимых аккредитационных организациях: профессиональных национальных ассоциациях, международных аккредитационных агентствах и т.п.

Система классификации образовательных программ в либеральной модели в первую очередь является элементом национальной образовательной статистики, разрабатывается национальными органами статистического учета и для удобства международных сравнений строится как сопоставимая с международной стандартной классификацией образования (МСКО-97).

Процесс формирования национальной образовательной статистики в странах с либеральной моделью образования можно упрощенно представить в виде следующей схемы. Вуз самостоятельно открывает образовательные программы и присваивает каждой программе код в соответствии с правилами национальной системы классификации. Объемные показатели подготовки (прием, выпуск, контингенты), дифференцированные по кодам образовательных программ, в установленные сроки в стандартной форме представляются университетами в национальные органы образовательной статистики. Обобщенные по всем университетам данные публикуются в разрезах классификационных признаков национальной системы классификации образовательных программ.

Подчеркнем, что в либеральной модели объемные показатели подготовки рабочих и специалистов в целом по стране не планируются. Они складываются из объемных показателей выпусков отдельных образовательных учреждений всех уровней и организационных форм, создаваемых государством, предприятиями и организациями, различными фондами и общественными объединениями. Это позволяет системе образования гибко реагировать на изменения спроса на специалистов на рынке труда с учетом региональных и других особенностей, постоянно совершенствовать структуру и содержание образовательных программ в соответствии со спросом на них.

Важнейшими функциями государства и региональных органов управления в либеральной модели являются, как уже указывалось, мониторинг системы образования и рынков труда, расчет по его

результатам международных индикаторов развития образования, экономики и социальной сферы, планирование корректирующих воздействий на систему образования для реализации национальных стратегических приоритетов и региональных программ развития. Таким образом:

- в либеральной модели отсутствует само понятие "перечень образовательных программ высшего профессионального образования";

- количество открываемых университетами образовательных программ ничем не ограничивается и определяется лишь потребностями региональных экономик, граждан и государства;

- государство не аккредитует образовательные программы университетов и не регламентирует их содержание;

- государственное финансирование университетов не зависит ни от параметров классификационной системы, ни от количества реализуемых университетами образовательных программ.

Квазиадминистративная модель, которая присуща российской модели, отличается от либеральной следующими признаками:

- профессионально-квалификационная структура подготовки специалистов в высших учебных заведениях определяется утверждаемым государственным органом управления образованием *Перечнем направлений подготовки и специальностей*. Перечень рассматривается как часть системы государственных образовательных стандартов (ГОС);

- вузы, независимо от форм собственности, могут открывать подготовку специалистов только по тем направлениям и специальностям, которые входят в Перечень. Для этого необходимо получить лицензию в органах управления образованием, а для получения права на выдачу выпускникам дипломов государственного образца образовательную программу необходимо аккредитовать в органах государственной аккредитации;

- вузы, имея право на частичное обновление реализуемых образовательных программ за счет предусмотренной структурой ГОС региональной (вузовской) компоненты, на практике после утверждения первого варианта своей рабочей образовательной программы в дальнейшем редко используют эту возможность в силу отсутствия экономических и других стимулов. В результате обновление действующих вузовских образовательных программ, как правило, выполняется синхронно с пересмотром действующих образовательных стандартов, что по закону РФ "Об образовании" может происходить один раз в десять лет;

- с инициативой открытия новых направлений подготовки и специальностей вузы постоянно обращаются в органы управления образованием. Но в целом позиция министерства во все времена опре-

делялась стремлением противостоять этим попыткам и сдерживать их. С одной стороны, это определялось тем, что многие из предложений вузов инициировались конъюнктурными соображениями различного свойства, с другой — стремлением противостоять тенденции постоянного расширения Перечня, так как введение каждой новой строки в нем требует выделения дополнительного финансирования на материально-техническое, кадровое и информационно-методическое обеспечение введения новой образовательной программы в государственных вузах.

Таким образом, *действующие в рамках российской модели механизмы реализации связей способствуют консервации содержания образования*, которое в этих условиях не только не может быть опережающим, но чаще направлено в прошлое.

Столь же неэффективными в новых экономических условиях оказались и характерные для российской квазиадминистративной модели механизмы реализации, обеспечивающие формирование объемных показателей государственного задания на подготовку специалистов. Сохраняющаяся практика планирования на федеральном уровне объемных показателей подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием за счет федерального бюджета в федеральном и региональном разрезах с последующим доведением контрольных цифр приема по направлениям подготовки и специальностям до каждого вуза, несомненно, является архаичной, неспособной учесть и адекватно обеспечить региональные потребности рынка труда в специалистах.

В корректировку этой потребности уже сейчас заметный вклад вносится рыночным сектором высшего образования, осуществляющим подготовку специалистов в государственных и негосударственных вузах на контрактной основе за счет средств граждан и работодателей. Профессионально-квалификационная структура и объемы контрактной подготовки в значительно меньшей степени подвержены влиянию государственного регулирования и в значительной степени определяются рыночными факторами, транслирующими предпочтения граждан [14, 17].

Архаичной и несовершенной является и действующая *российская система классификации образовательных программ*. Система общероссийских классификаторов в области профессионального образования включает три разрозненных классификатора: Общероссийский классификатор специальностей по образованию (ОКСО), Общероссийский классификатор специальностей высшей научной классификации (ОКСВНК) и Общероссийский классификатор начального профессионального образования (ОКНПО).

Наличие в России трех дифференцированных по уровням профессионального образования классификаторов обусловлено историческими традициями. В СССР управление профессиональным образованием велось тремя независимыми ведомствами, каждое из которых самостоятельно разрабатывало для своего уровня профессионального образования соответствующий общесоюзный классификатор. Сложившиеся принципы классификации оказались весьма устойчивыми и были сохранены при выполненной в середине 90-х гг. переработке общесоюзных классификаторов в общероссийские. При этом в основе горизонтальной классификации профессиональных образовательных программ были сохранены традиционные системно-различные принципы. Вследствие этого образовательные программы высшего и среднего профессионального образования в действующей системе классифицируются по группам направлений подготовки и специальностей, начального профессионального образования — по группам рабочих профессий, послевузовского образования — по отраслям наук. Это существенно осложняет решение задач статистического учета в образовании, мониторинга и оптимизации структурных соотношений подготовки кадров по уровням профессионального образования и др. Положение усугубляется и тем, что в течение последних лет работа с ОКНПО и ОКСВНК не осуществлялась, что привело к их полному рассогласованию с реальной структурой подготовки специалистов в начальном профессиональном образовании и в системе подготовки и аттестации кадров высшей научной квалификации.

Важнейшей особенностью национальных систем классификации образовательных программ квазиадминистративной модели является и то, что система классификации совмещена с перечнями образовательных программ. Поэтому любые изменения в профессионально-квалификационной структуре подготовки кадров, связанные с введением новых образовательных программ в любом образовательном учреждении профессионального образования, требуют внесения изменений в соответствующие общероссийские классификаторы. В силу этого система общероссийских классификаторов в области образования, непрерывной их актуализации и доведения актуальных версий до пользователей является громоздкой и неэффективной.

Как уже указывалось, используемая в России система статистических показателей не соответствует международным требованиям и практически не отличается от той, которая обслуживала плановую экономику командно-административной системы советского государства. Поэтому публикуемые до настоящего времени Росстатом дан-

ные о статистике образования сохраняют ориентацию на прошлые задачи обеспечения сбалансированности отраслевой структуры подготовки кадров и совершенно не ориентированы на решение новых задач, связанных с демократизацией общества, рыночным статусом экономики и модернизацией образования, конечной целью которой должны стать преодоление пережитков командно-административного стиля управления образованием и ориентация на либеральный тип образовательной системы, характерный сегодня для большинства развитых демократических стран.

В контексте задачи разработки нового Перечня направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования необходимо ответить на главный вопрос: *собирается ли Россия на данном этапе осуществить переход к либеральной модели в части классификации образовательных программ?* Поскольку на текущем этапе модернизации образования ставится задача обновления действующего Перечня — элемента квазиадминистративной модели, то переход к либеральной модели на данном этапе, видимо, считается несвоевременным. В этой ситуации необходимо определиться с тем, что целесообразно и можно сделать в рамках совершенствования сложившейся системы, каких изменений это потребует и какие последствия для системы образования может иметь принятие тех или иных решений.

Возможности совершенствования сложившейся системы классификации ОП

Одной из важнейших задач совершенствования сложившейся системы классификации образовательных программ является задача преобразования трех разобщенных общероссийских классификаторов в области образования в Единую систему классификации образовательных программ (ЕСКОП).

В соответствии с концепцией, разрабатываемой научными коллективами в рамках научных программ Министерства образования и науки России, в наименее радикальном варианте модернизации Единая система классификации профессиональных образовательных программ Российской Федерации, как и ранее, может включать три общероссийских классификатора: ОКСО — для уровней среднего и высшего профессионального образования (базовый классификатор), ОКНПО — для начального профессионального образования и ОКСВНК — для специальностей высшей научной классификации. Единство системы классификации предлагается обеспечить путем соотнесения всех объектов классификации ОКНПО и ОКСВНК к общей для всех трех классификаторов системе горизонтальной классификации образовательных программ по укрупненным группам и направлениям

подготовки, в качестве которых предлагается использовать соответствующие группировки базового Общероссийского классификатора специальностей по образованию.

Разработка и введение в образовательную статистику единой для всех уровней образования системы горизонтальной классификации профессиональных образовательных программ упростит решение задач планирования и учета подготовки специалистов, обеспечения соответствия ее структуры потребностям развития экономики и рынка труда, создаст необходимые условия для совершенствования на системной основе структуры профессиональных образовательных программ РФ и приведения ее в соответствие с общепринятыми принципами международных систем статистического учета и классификации в образовании.

Основой разрабатываемых в рамках Болонского процесса соглашений, направленных на выработку общих принципов взаимного признания дипломов, степеней и установления эквивалентности образовательных программ, является *компетентностный подход*. Именно различия в конечных целях, содержании и результатах обучения, выраженные в терминологии компетентностного подхода, по мнению авторитетных европейских экспертов, должны в будущем являться основным классифицирующим признаком для отнесения образовательных программ к различным уровням образования.

Для полной реализации обсуждаемой концепции создания Единой системы классификации образовательных программ России в ближайшей перспективе необходимо:

- выполнить переработку базового Общероссийского классификатора специальностей по образованию;
- разработать и ввести в действие новые актуализированные версии общероссийских классификаторов специальностей начального профессионального образования и высшей научной классификации (ОКНПО и ОКСВНК);
- разработать необходимые переходные ключи, устанавливающие соответствие между объектами классификации действующих классификаторов и модернизированных классификаторов Единой системы классификации образовательных программ;
- разработать основанные на компетентностном подходе классификационные описания уровней и ступеней системы профессионального образования.

Ориентиры и подходы при формировании нового Перечня направлений ВПО

Кратко перечислим принципы, которые необходимо применять при работе над формированием нового "укрупненного" Перечня направлений подго-

товки (специальностей) высшего профессионального образования:

а) нецелесообразно применение волевых административных методов при формировании нового Перечня. Сокращение количества специальностей (направлений) не должно стать самоцелью;

б) перечень должен быть разработан и утвержден как единый для всех уровней высшего профессионального образования. Его необходимо формировать одновременно с разработкой новых государственных образовательных стандартов всех уровней по направлениям;

в) новый укрупненный Перечень направлений подготовки (специальностей) ВПО должен разрабатываться как преемственный действующему Перечню направлений подготовки и специальностей ВПО, утвержденному приказом Министерства образования и науки России от 12.01.2005 г. № 4. Преемственность должна обеспечиваться в той степени, в какой это необходимо для:

- сохранения научного и образовательного потенциала российского высшего образования;
- обеспечения соответствия с существующими международными и европейскими классификаторами образования (МСКО-97, ЕВРОСТАТ) для придания большей гибкости и конкурентоспособности российской системы высшего образования;
- обеспечения непрерывности и вариативности образования на последующих этапах получения высшего и послевузовского образования;
- обеспечения сопоставимости (по образовательным областям и направлениям подготовки) государственной образовательной статистики, государственных заданий на подготовку специалистов и т.п.

Описанные подходы совершенствования существующей системы классификации профессиональных образовательных программ позволяют решить основные задачи, связанные с целями модернизации российского высшего образования и его вхождения в европейскую зону высшего образования. Однако в рассмотренном варианте модернизации российская система классификации профессиональных образовательных программ в значительной мере сохранит признаки ее принадлежности к квазиадминистративной модели управления образованием. Для вывода российской системы профессионального образования из кризисного состояния, в котором она находится, нужны радикальные изменения, направленные на либерализацию системы профессионального образования и приведения ее в соответствие с основными тенденциями развития мировых образовательных систем [16].

Литература

1. ОК 009—2003. Общероссийский классификатор специальностей по образованию. (Взамен ОК 009—93). Введен 30.09.2003. — М.: ИПК Изд-во стандартов, 2003.

2. веб-сайт Министерства образования и науки Российской Федерации : [http: //www.mon.gov.ru](http://www.mon.gov.ru).
3. веб-сайт [http : //www.bologna-bergen2005.no](http://www.bologna-bergen2005.no) (Болонский процесс, компетенции)
4. Международная стандартная классификация образования (МСКО). ЮНЕСКО. — М., 1997.
5. Fields of Education and Training : Manual / R. Andersson, A.-K. Olsson // Statistics Sweden. — 1999. — December.
6. Filds of Education and Training // EUROSTAT. — 1999.
7. A Classification of Instructional Programs (CIP) / G. S. Malitz. Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement. U.S. Department of Education // U.S. Government Office. — 1987.
8. Салецкий А. М. Проблематика и возможные подходы к проектированию нового Перечня направлений (специальностей) ВПО и государственных образовательных стандартов ВПО третьего поколения для классического университетского образования / А. М. Салецкий, Е. В. Караваева, В. А. Богословский. — М. : ИПК Изд-во МАКС Пресс, 2005.
9. Олейникова О. Н. Системы квалификаций в странах европейского союза / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. — М. : Национальная Обсерватория профессионального образования Российской Федерации, 2004.
10. Общероссийский классификатор специальностей по образованию: Госстандарт России. — М. : ИПК Изд-во стандартов, 2004. — 66 с.
11. Болонский процесс : середина пути / под ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
12. Сотрудничество в области взаимного признания в высшем образовании // Высшее образование в Европе. — 2003. — № 1.
13. Розина Н. М. Общие рекомендации по совершенствованию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / Н. М. Розина, О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
14. Формирование общеевропейского пространства высшего образования : Задачи для российской высшей школы. — М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004.
15. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования : (методологические и методические вопросы) / В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
16. Запругаев С. А. Системы высшего образования России и США / Запругаев С. А // Вестник Воронежского государственного университета. Серия "Проблемы высшего образования". — 2001. — № 1.
17. Zapryagaev S. Le Process de Bologne et Les Objectifs de L'enseignement Universitaire Classique / S. Zapryagaev, I. Borisov // Conference. Russie et Belgique. "Le partenariat International des universities: la pratique moderne et les perspectives". Bruxelles, 2004. — April.