
Н. Т. Вишневская

МОДЕЛИ ПЕРВИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СОВРЕМЕННЫХ ЭКОНОМИКАХ

Статья поступила
в редакцию
в сентябре 2010 г.

Рассмотрены основные институциональные особенности систем первичной профессиональной подготовки в координируемых и либеральных экономиках. Автор считает, что специфика институтов рынка труда стала одним из главных факторов, формирующих ту или иную модель профессиональной подготовки. Одно из главных направлений оценки этих моделей — насколько адекватны они вызовам современной экономики. Механизм предоставления образовательных услуг в отдельных странах определяется в первую очередь выбором источника финансирования, соотношением между общими и специальными знаниями, особенностями организации системы сертификации полученных знаний.

Аннотация

Ключевые слова: профессиональная подготовка, рынок труда, общие знания, специальные знания, сертификация.

Механизмы формирования профессионально образованной рабочей силы составляют важный элемент национальной институциональной системы. В современных условиях опережающими темпами растет спрос на специалистов высокой квалификации, но при этом сохраняется потребность в техниках и квалифицированных рабочих. Понимание особенностей функционирования существующих в мире систем подготовки квалифицированных кадров чрезвычайно важно для современной России. В новых экономических условиях системы начального и среднего профессионального образования столкнулись с сокращением спроса на этот вид учебных мест у молодежи, а многие предприятия, которые в советское время играли важную роль в подготовке рабочих кадров, оказались не заинтересованы в организации обучения.

В дискуссиях о путях создания эффективной системы профессионального обучения неминуемо возникает вопрос, стоит ли восстанавливать старую советскую систему подготовки, а если нет, то на каких принципах должна строиться ее новая версия, каковы будут ее основные институциональные черты, как она может быть вписана в существующую систему образования? Среди

российских исследователей и практиков нет единого мнения по всем этим вопросам. Часто в подтверждение своих предложений по реформированию системы профобразования в России они ссылаются на западный опыт. Однако, как правило, эти ссылки касаются отдельных элементов национальных систем подготовки, выбираемых без понимания их основных институциональных характеристик.

Объектом нашего исследования является организация профессиональной подготовки работников среднего уровня квалификации, включая квалифицированных рабочих, в странах с развитой рыночной экономикой. Мы рассматриваем *первичную* (initial) профессиональную подготовку, т. е. ту подготовку, которую молодые люди получают впервые в своей карьере. В отличие от *высшего образования* рассматриваемые нами уровни обучения в экономической литературе получили название *профессионального обучения* (vocational education). В качестве синонимов мы будем использовать термины «первичная профессиональная подготовка» (ППП) и «подготовка кадров», а рассматривая эту проблему на материале отдельных стран, применять термины, которые употребляются в конкретной стране.

Основные составляющие модели ППП

Механизм предоставления образовательных услуг в отдельных странах определяется тем, как решаются три наиболее важных вопроса. Первый касается источников финансирования обучения. От того, кто будет платить за обучение — учащиеся, работодатели или государство, во многом зависят и другие институциональные характеристики этой системы. Вторым вопросом — соотношение общих и специальных знаний в программах обучения. Иначе говоря, каким образом система ППП будет вписана в общую систему образования. И наконец, третий вопрос касается оценки знаний учащихся и сертификации полученной подготовки: будет ли этим заниматься сам поставщик образовательных услуг или независимый институт, будут ли эти стандарты действительны в определенной отрасли или регионе или они будут иметь общенациональный характер?

Согласно теории человеческого капитала, фирмы готовы «бесплатно» обучать учеников лишь специфическим знаниям и навыкам. Если ученики получают также и общую подготовку, которая обеспечивает им более высокие заработки после окончания учебы, то они должны сами нести связанные с ней затраты [Becker, 1964]. Здесь может возникать проблема финансовых ограничений при оплате обучения, которая потенциально решается через развитие рынка образовательных кредитов. Однако на практике обучающиеся далеко не всегда оказываются способны в полной мере нести расходы на обучение [Acemoglu, Pischke, 1999]. Будучи несовершеннолетними, они часто не могут рассчитывать на получение таких кредитов. Кроме того, финансовые рынки многих стран (примером являются переходные экономики) недостаточно развиты,



чтобы обеспечить кредитование образования. Таким образом, предложение совершенствовать систему кредитования обучения в качестве главного локомотива развития системы ППП является трудно реализуемым на практике.

Финансирование обучения могут взять на себя компании. Но работодатели готовы идти на подобные расходы, только если в дальнейшем они смогут их компенсировать. Поскольку обучение многим профессиям происходит на рабочем месте и на определенном этапе подготовки ученики вносят свой вклад в процесс производства, фирмы должны платить обучающимся заработную плату. Если ее размер слишком высок, фирмы теряют стимулы к организации обучения. С другой стороны, если зарплата будет низкой, то неизбежно переманивание (poaching): фирмы, не участвующие в финансировании обучения, приглашают на работу людей, прошедших обучение на других предприятиях, предлагая им более высокую оплату труда.

Что касается содержания программы обучения, то, поскольку молодые люди обычно еще не вполне определились в своих предпочтениях и плохо осведомлены о перспективах ситуации на рынке труда, они заинтересованы в получении общих знаний. Для фирм гораздо важнее обучение конкретной профессии, а не развитие способностей ученика, которые позволят ему в дальнейшем покинуть обучившую его фирму или поменять сферу деятельности. Если разработкой программ обучения занимается государство, то оно способно обеспечить учащихся минимумом общего образования, но ему трудно определить потребности экономики в отдельных профессиях.

В отношении способов оценки полученных знаний и сертификации выпускаемых специалистов все три агента — учащиеся, работодатели и государство — демонстрируют единство взглядов. Налицо общая заинтересованность в системе аттестации, которая обеспечивает всеобщее признание дипломов. Подобный подход работодателям дает ясный сигнал о качественных характеристиках выпускника, а обучающимся обеспечивает горизонтальную мобильность. Однако создание системы сертификации требует значительных усилий со стороны государства либо общественных структур, представляющих коллективные интересы работодателей.

Национальные системы профподготовки существенно различаются по источникам финансирования программ, формам обучения и системам аттестации. Устойчивость этих институциональных характеристик в исторической перспективе позволяет говорить об особых моделях профподготовки. В свою очередь системные особенности национальных институтов ППП приводят, как мы покажем ниже, к существенным межстрановым различиям в охвате молодых людей системой обучения, в распределении обучающихся по уровням образования и, наконец, в структуре профессий. Удовлетворенность работодателей уровнем подготовки рабочей силы в отдельных странах также весьма неодинакова.

В первую очередь нас интересуют различия в моделях ППП в странах с либеральной и координируемой экономикой. Обоснование разделения развитых стран на две основные группы содержится в широко цитируемой книге под редакцией П. Холла и Д. Соскиса [Hall, Soskice, 2003].

Подходы к организации профессиональной подготовки

Страны с координируемой и либеральной экономикой практикуют разные подходы к организации профессиональной подготовки. Пожалуй, главное отличие состоит в том, что в большинстве стран с либеральной экономикой школа дает исключительно общее образование, а получение профессии переносится на послешкольный период. Совершенно иной подход к организации ППП характерен для стран с координируемой экономикой, прежде всего западноевропейских. Здесь ученики должны сделать выбор между профессиональным и общим образованием, еще учась в школе, зачастую даже до окончания обязательного срока обучения. Таким образом, в странах Западной Европы одним из важнейших вариантов овладения профессией является верхняя ступень общего образования — третий уровень по Международной стандартной классификации образования (Level 3, International Standard Classification of Education, 1997).

В рамках данной работы нас интересует классификация программ третьего уровня по их ориентации, т.е. в зависимости от того, ведет ли обучение к овладению конкретной профессией. Исходя из этого критерия программы обучения старшей ступени общего образования делятся на общие, профессиональные и подготовительные (табл. 1). Общие программы дают академическое образование, а их успешное окончание позволяет поступать в высшие учебные заведения, в том числе университеты. Эти программы могут включать дисциплины, направленные на овладение навыками определенной профессии, однако количество часов, отведенных на них, обычно не превышает 25% учебного времени [Participation in formal TVET programmes..., 2006. P. 18].

Программы общего образования доминируют в странах ОЭСР: в 2007 г. ими были охвачены 53% всех учащихся. Однако за средними цифрами скрываются значительные различия между отдельными странами. В таких странах с либеральной экономической моделью, как США, Канада, Ирландия, а также Япония, программы общего обучения на верхней ступени среднего образования охватывают 67–100% всех учащихся. В странах ЕС, напротив, преобладают программы профессиональной подготовки и подготовительные¹. Молодежь, обучающаяся по профессиональным программам,

¹ Подготовительные программы не нацелены на овладение учащимися навыками и компетенциями определенной профессии, их задача иная: подготовить молодежь к поступлению в другие учреждения профобразования, часто более высокой ступени. Распространенность этих программ достаточно низкая: в 2007 г. в странах ОЭСР в целом доля студентов на этих программах не превышала 3–4%.



Таблица 1 **Распределение учащихся в зависимости от ориентации программ на верхней ступени вторичного образования в странах ОЭСР, 2000 и 2007 гг. (%)**

	Общеобразовательные программы		Профессиональные программы				Подготовительные программы		Профессиональные и подготовительные программы, всего	
			Включая обучение на рабочем месте		Включая обучение на рабочем месте					
	2000	2007	2000		2007		2000	2007	2000	2007
«Старые» страны ЕС	43,5	45,0	51,8		49,1				56,5	54,9
Австрия	21,7	22,7	71,1	36,4	70,7	34,3	7,2	6,6	78,3	77,3
Великобритания	32,7	58,6	67,3		41,4				67,3	41,4
Нидерланды	31,7	32,4	68,3	20,4	67,6	18,5			68,3	67,6
Бельгия	33,2	30,4	66,8	2,8	69,6	3,4			66,8	69,6
Германия	36,8	42,6	63,2	48,7	57,4	42,2			63,2	57,4
Финляндия	44,7	33,3	55,3	10,7	66,7	11,5			55,3	66,7
Франция	42,6	56,2	57,3	11,7	43,8	12,1			57,3	43,8
Норвегия	42,7	42,5	57,3		57,5	14,9			57,3	57,5
Люксембург	36,5	37,7	63,5	13,7	62,3	14			63,5	62,3
Швейцария	34,3	35,2	65,7		64,8	59			65,7	64,8
Дания	45,1	52,3	54,7	54,1	47,7	47,2			54,7	47,7
Испания	66,5	56,6	33,5	5,8	43,4	1,9			33,5	43,4
Италия	35,7	40,2	24,6		26,5		39,8	33,2	64,4	59,7
Португалия	72,2	68,4	27,8		14,8			16,7	27,8	31,5
Ирландия	76,6	66,5			2,2	2,2	23,4	31,3	23,4	33,5
«Новые» страны ЕС	43,2	55,2	50,0		43,4	21,8			56,8	45,9
Чехия	18,6	24,7	80,2	40,5	75,2	34	1,1		81,3	75,2
Словакия	21,4	26,8	78,6	39,7	73,2	29,8			78,6	73,2
Болгария	44,3	44,3	55,7		55				55,7	55
Польша	35,7	55,7	64,3		44,3	6,4			64,3	44,3
Латвия	61,4	63,2	38,6		36,8				38,6	36,8
Литва	60,4	75,3	39,6		24,7				39,6	24,7
Эстония	67,5	75,3	32,5		24,7				32,5	31,3
Венгрия	36	76,4	10,3	10,3	13,2	13,2	53,7	10,4	64	26,6
Все страны ЕС	43,4	48,6	51,1		47,1				53,2	51,8
Прочие страны ОЭСР	74,8	77,5	22,8		22,3				25,2	22,6
США	100	100	0		0				0	0
Япония	73,9	75,7	25,3		23,4		0,8	0,9	26,1	24,3
Австралия	34,3	39,6	65,7		60,4				65,7	60,4
Канада	90,9	94,5	0		5,5		9,1	0	9,1	5,5
Страны ОЭСР в целом	48,1	52,9	46,9		43,4				51,9	47,5

Источники: [OECD Education at a Glance. Paris, 2002, 2009. Table C 1.4].

получает не только навыки определенной профессии, но и сертификаты, которые дают право работать по специальности.

По степени популярности профпрограмм страны Европы можно условно разделить на три основные группы.

Первая объединяет страны, где профессиональное образование доминирует: более 55 % всех учащихся верхней ступени среднего образования выбирают этот вид программ. Это группа стран наиболее многочисленна. В нее входят Германия, малые экономики континентальной Европы (Австрия, Нидерланды, Швейцария, Бельгия, Люксембург), большинство Скандинавских стран, а также ряд государств с переходной экономикой, в частности Чехия и Словакия.

Вторая группа, включающая Данию, Францию, Великобританию, Польшу, занимает промежуточное положение, здесь доля учащихся в программах профподготовки колеблется от 38 до 50 %.

И наконец, третья группа объединяет страны, где на программах профессиональной подготовки занимаются не более трети учащихся. В эту группу входят две южноевропейские страны — Португалия и Испания, а также ряд «новых» стран ЕС: Литва, Латвия, Эстония, Венгрия.

Профессиональные программы могут включать дополнительное обучение на рабочем месте (колонки 5 и 7 табл. 1). Отметим, что последняя форма профподготовки мало напоминает традиционное ученичество, так как обучение на производстве сочетается с занятиями по общеобразовательным дисциплинам. «Классическое» ученичество ныне используется преимущественно в отношении маргинальных групп молодежи, которым трудно осилить основной курс обучения. Как свидетельствует табл. 1, распространенность профобучения с производственной составляющей постепенно снижается. Этот вид обучения остается важным элементом системы подготовки в странах Европы, которые практикуют так называемую дуальную систему (подробно на ее характеристиках мы остановимся в разделе о профессиональной подготовке в Германии).

Рост спроса на высшее образование приводит к постепенному увеличению доли общих программ обучения на старшей ступени общего образования, в то время как популярность программ профподготовки и подготовительных программ демонстрирует тенденцию к снижению. В то же время следует подчеркнуть, что в большинстве стран ЕС, прежде всего в «старых», не произошло обвального сокращения спроса со стороны молодежи на этот вид программ, который сохраняется на отметке 51–52 %.

Сказанное выше не относится к некоторым странам Центральной и Восточной Европы, ставшим членами ЕС относительно недавно. Здесь налицо тенденция к увеличению численности учащихся на программах академической направленности. Если в 2000 г. доля участников профессиональных программ превышала долю тех, кто выбрал общее обучение, на 14 процентных пунктов, то в 2007 г.



разрыв составил 11 процентных пунктов, но уже в пользу общего образования. По-видимому, подобный тренд связан с более высокой отдачей от высшего образования в европейских странах с переходной экономикой и сокращением отдачи от приобретенного профессионального образования в связи с коллапсом промышленного производства.

Мы называем модель профподготовки, о которой пойдет речь в данном разделе, немецкой, однако помимо Германии она характерна для других стран с координируемой экономикой: Австрии, Дании, Нидерландов, Люксембурга, Швейцарии, а также Скандинавских стран.

В Германии, как и в других странах этой группы, выбор карьеры — профессиональной подготовки либо академического образования — происходит на достаточно раннем этапе, еще в средней школе. Профессиональное обучение организовано в рамках так называемой дуальной системы (dual system), которая предполагает обучение в специальных учебных центрах, где учащиеся получают как общее, так и специальное образование, а также в качестве неотъемлемой части подготовку непосредственно на рабочем месте. Подобный подход позволяет выпускникам получить, с одной стороны, общее образование (хотя чаще всего в урезанном по сравнению с академическими программами объеме), а с другой — навыки работы в условиях реального производства. Молодые люди, поступающие в дуальную систему, имеют ученический контракт с определенной фирмой.

Важнейшая особенность немецкой модели профподготовки состоит в том, что она решает проблему «безбилетников», ставшую камнем преткновения для многих развитых стран. Немецкие компании активно инвестируют в организацию подготовки кадров, несмотря на то что у молодых людей не возникает никаких обязательств перед обучившей их фирмой, а содержание учебных мест очень затратно и ведет к увеличению расходов на рабочую силу, которые в Германии значительно выше по сравнению с основными конкурентами. В конце нулевых годов доля компаний в финансировании программ профподготовки превышала 70% [Hirpach-Schneider, 2007. P. 61]. Роль самих учащихся в финансировании системы ППП невелика. Правда, можно сказать, что учащиеся оплачивают часть расходов на обучение, получая стипендию, которая ниже их трудового вклада в период обучения. Отсутствие закрепленной законодательно общенациональной минимальной заработной платы позволяет социальным партнерам устанавливать в отраслевом коллективном соглашении размер стипендии, который обычно не превышает одной трети от заработка взрослого работника². Федеральное правительство участвует в финансировании системы ППП, выделяя ресурсы на научные исследования

Немецкая модель первичной профессиональной подготовки

² См. сайт Федерального института профессионального образования www.bibb.de

в области образования через Федеральный институт профессионального образования [Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB], а региональные правительства финансируют так называемые профессиональные школы, где учащиеся получают подготовку по общеобразовательным предметам.

Профессиональной подготовкой молодежи занимаются практически все крупнейшие компании с численностью занятых свыше 500 человек. Центры профподготовки имеют 70% компаний с числом работающих от 50 до 499 человек. В дуальной системе участвует почти половина компаний с числом работающих от 10 до 49 человек [Hippach-Schneider, 2007]. Небольшие фирмы, которые не могут самостоятельно организовать процесс подготовки, объединяют свои усилия для открытия совместных центров подготовки. Свой вклад в развитие профессионального обучения вносят сообщества ремесленников. Таким образом, примерно треть всех молодых людей в дуальной системе получают профессию на небольших предприятиях или у отдельных ремесленников³.

Важно подчеркнуть, что коллективные действия немецких компаний в сфере профессиональной подготовки молодежи обеспечиваются институтами рынка труда, в первую очередь системой трудовых отношений. Мощные и влиятельные объединения работодателей предотвращают оппортунистическое поведение отдельных фирм, которые хотели бы сэкономить на профессиональном обучении, но при этом готовы нанимать молодых работников, подготовленных другими компаниями. Организации работодателей и торговые палаты имеют целый ряд рычагов влияния на компании, которые отказываются финансировать систему профподготовки молодежи, например оппортунистов могут лишиться доступа к новейшим технологиям, распространением которых традиционно занимаются торговые палаты⁴.

Однако главной преградой, препятствующей оппортунистическому поведению отдельных фирм, является система установления заработной платы. В Германии, как и в других странах с координируемой экономикой, эта система характеризуется тесной координацией действий профсоюзов и объединений работодателей, централизацией принимаемых решений. Согласование действий между отдельными отраслями приводит к выравниванию уровней заработной платы работников, имеющих одинаковый уровень квалификации. При этом система жестко отслеживает исполнение коллективных договоров на всех уровнях. Таким образом, немецкие компании, связанные условиями отраслевого соглашения, практически лишены возможности переманивать работников

³ URL: www.bibb.de

⁴ «Наказания» в отношении компаний-оппортунистов анализирует В. Стрик, которая придерживается точки зрения, что данное направление деятельности торговых палат является даже более важным для развития системы профподготовки, чем их организационные усилия в этой области [Streeck, 1996].



с помощью предложения заработной платы выше установленного уровня.

Институциональное устройство дуальной системы формируется в том числе под воздействием жесткого трудового законодательства. Процедура увольнения прописывается в коллективных договорах и находится под постоянным контролем профсоюзов. В этих условиях компании вынуждены более осмотрительно проводить набор сотрудников. Готовя кадры внутри своей компании, работодатели получают возможность обеспечить производство рабочей силой, качество которой соответствует текущим и перспективным потребностям. Тот факт, что немецкие компании готовят работников в основном для себя, подтверждается высоким процентом выпускников, которые получают работу в компании, где они проходили подготовку. В крупных фирмах их доля составляет до 80–90% [Soskice, 1998].

В немецкой модели роль главного организатора системы профподготовки выполняют торговые палаты. Под их непосредственным контролем находится весь процесс профессионального обучения. Торговые палаты дают разрешение компаниям на организацию центра подготовки, при этом учитывается степень оснащенности учебных мест, наличие квалифицированных (и сертифицированных) мастеров производственного обучения, они определяют стандарты обучения, утверждают программы, устанавливают срок обучения по каждой профессии. Именно палаты формируют комиссии, которые принимают выпускные экзамены, а также осуществляют мониторинг процесса обучения, обобщают полученную информацию и вырабатывают предложения по совершенствованию системы подготовки. Вся информация от региональных и отраслевых палат стекается в Федеральный институт профессионального образования, который является основным мозговым центром, определяющим перспективы профессионального обучения и состоит из работодателей и профсоюзов в лице технических экспертов. В период кризиса палаты совместно с отраслевыми объединениями профсоюзов препятствуют сокращению ученических мест.

Организации, представляющие коллективные интересы работников, — профсоюзы и рабочие советы на предприятиях — играют хотя и важную, но в целом подчиненную роль в организации системы профподготовки. Немецкие профсоюзы с самого начала своего существования проявляли заинтересованность в расширении системы профессионального обучения на уровне предприятия, но их роль заключается преимущественно в осуществлении мониторинга действий компаний в этой сфере. Подчеркнем, что система подготовки стала одной из тех областей, в которых между организациями работодателей и профсоюзами наблюдается значительное взаимопонимание.

Важной характеристикой немецкой модели ППП является получение учащимися как специальных, так и большого объема общих

знаний — даже избыточного по отношению к требованиям профессии. Включение в программу большого курса общетеоретической подготовки значительно увеличивает продолжительность обучения, которая составляет от 2,5 до 4 лет. Длительный срок обучения характерен даже для полуквалифицированных рабочих профессий. К примеру, срок обучения для мастеров по ремонту швейных машин составляет в Германии 2,5 года, тогда как в Великобритании — шесть недель [Hirpach-Schneider, 2007. P. 25].

Включение в программы подготовки значительного объема общего образования имеет несколько важных последствий: способствует выравниванию общих знаний учеников, поступивших в систему профподготовки с разных ступеней общего образования, служит основой для вертикальной мобильности учащихся (полученный объем знаний и компетенций позволяет выпускникам в дальнейшем получить квалификацию мастера), позволяет ученикам в кратчайшие сроки переобучиться, если требования к выбранной профессии со временем значительно усложнятся либо они захотят освоить смежную специальность.

Управление программами профессиональной подготовки из единого центра в лице торговых палат позволило решить важнейшую задачу любой системы профобразования: внедрить общенациональную систему аттестации. В результате профессиональные дипломы действительны в общенациональном масштабе. Получаемое учащимся профессиональное свидетельство признается на любом предприятии, тем самым для выпускников открываются возможности горизонтальной мобильности. Для работодателей диплом — важный сигнал, свидетельствующий о качестве подготовки.

Повсеместное признание дипломов является следствием стандартизации программ обучения. Непосредственно стандартизацией программ обучения и требований к набору компетенций занимается Германский комитет технического образования (DATSCH). Подготовка по любой профессии осуществляется на основе утвержденных на национальном уровне программ. Подчеркнем: отдельные фирмы не могут вносить кардинальные изменения в программы обучения. Подобный подход имеет как свои плюсы, так и минусы. С одной стороны, он гарантирует единые стандарты обучения, но с другой — лишает компании возможности быстро адаптировать программы подготовки по мере появления технических и технологических новинок.

Оценивая преимущества и недостатки немецкой модели ППП, следует проанализировать мнения работодателей о качестве подготовки, а также востребованность этих программ молодежью. Работодатели Германии в целом высоко оценивают квалификацию работников, выпускаемых системой профподготовки. Это подтверждается результатами ежегодных опросов работодателей, проводимых Федеральным институтом профессиональной подготовки. По данным 2009 г., три четверти работодателей довольны



качеством специалистов, выпускаемых дуальной системой⁵. Важно то, что сложившаяся модель подготовки кадров адекватна потребностям немецкой промышленности. Промышленность Германии никогда не базировалась на фордистской модели массового производства с ее низкими требованиями к качеству основной массы работников. Она преимущественно ориентирована на производство продукции в соответствии с требованиями заказчика (incremental customization model). Обеспечение экономики кадрами, оптимальными по количеству и качеству подготовки, дает немецким компаниям серьезные конкурентные преимущества. Эта система позволяет поддерживать конкурентоспособность на мировых рынках, несмотря на высокие затраты на рабочую силу.

Немецкая молодежь продолжает предъявлять значительный спрос на ученические места в дуальной системе подготовки, хотя следует отметить, что она проявляет все больше интереса к получению общего образования. Во всех странах, практикующих немецкую модель профессиональной подготовки, доля молодежи, выбирающей профессиональное образование, превышает 50%. Наиболее высокий показатель в Австрии, где им охвачено более 70% учеников. В Германии в 2007 г. доля молодежи, поступившей на программы профподготовки, составила 57%, что почти на треть превышает показатель по странам ОЭСР в целом.

Дуальная система охватывает значительное число молодых людей, которые не ориентированы на получение высшего образования и в отсутствие подобной системы могли бы остаться вообще без профессии. В результате структура населения по уровню образования в странах, практикующих немецкую дуальную систему, существенно отличается от стран с либеральной моделью экономики (табл. 2). Среди немцев доля лиц с самым низким уровнем образования (ISCED 0–2) почти в 2 раза ниже, чем в странах ЕС в целом (соответственно 16 и 30%); 60% немецкой рабочей силы (и это также заслуга дуальной системы) имеют полное общее или профессиональное образование (ISCED 3–4), в то время как в среднем по странам Европы этот показатель не превышает 46%. При этом доля рабочей силы, имеющей высшее образование, сохраняется среди немцев на уровне среднеевропейского показателя — 24 и 23% соответственно. Сказанное выше справедливо и для других стран, практикующих дуальную систему: Австрии, Дании, Финляндии, а из стран с переходной экономикой — Чехии. Немаловажно и то, что система ППП в этой группе стран позволяет сдерживать рост молодежной безработицы.

Несмотря на все достоинства немецкой модели профподготовки, в условиях глобализации отдельные составляющие этой системы стали препятствием для быстрой адаптации к требованиям времени. При широкой общетеоретической подготовке сертифицированная профессия в рамках дуальной системы обычно бывает

⁵ URL: www.bibb.de

Таблица 2 **Распределение населения стран ЕС в возрасте от 25 до 64 лет в зависимости от уровня образования, 2006 г. (%)**

	ISCED 0–2	ISCED 3–4	ISCED 5–6
Германия	16	60	24
Австрия	20	63	18
Дания	18	47	35
Финляндия	21	45	35
Чехия	10	77	13
Франция	33	41	25
Великобритания	32	37	31
Италия	49	38	13
Португалия	72	14	13
ЕС-25	30	46	23

Источник: Hippach-Schneider, 2007.

очень узкой. Уровень знаний и компетенций, получаемых в системе ППП, позволяет работнику быстро осваивать смежные профессии, но работать по другой специальности он не может из-за отсутствия соответствующего диплома. Его отсутствие даже не позволяет быстро переключить работника на выполнение смежных функций, хотя они близки к профилю и уровню его подготовки.

Узкая специализация имеет и еще одно негативное последствие: она не позволяет внедрять на немецких предприятиях такие формы организации труда, как работа в бригадах, где практикуется ротация рабочих мест [Culpepper, 1999. P. 50]. Особенно остро эта проблема стоит в компаниях, принадлежащих иностранному капиталу, где такие формы организации труда широко распространены.

Еще одним недостатком немецкой системы профобучения является то, что она оказалась плохо приспособленной к дальнейшему обучению уже работающих. В Германии доля работников, проходящих переобучение, значительно ниже, чем в других странах с развитой рыночной экономикой. По данным Евростата, расходы немецких компаний на обучение своих сотрудников составили в 2005 г. 1,5% от фонда заработной платы, тогда как в среднем по 27 странам Европейского союза они были на треть выше (2,3%)⁶. Отставание немецких компаний от их западноевропейских конкурентов в развитии системы переподготовки отчасти связано с тем, что, поскольку они сами обучают молодых людей, поступающих на ученические места, потребность в их дальнейшем переобучении или доучивании, по крайней мере на первых порах, практически отсутствует. В то же время нельзя не отметить, что развитие переподготовки в Германии сдерживается тем, что она «заточена» под обучение молодых людей: длительные программы обучения по заранее утвержденным программам подготовки, обязательная

⁶ Eurostat on-line database.



сертификация после окончания обучения и т.д. В этих условиях немецкие компании испытывают трудности с использованием своих центров подготовки для переобучения взрослых работников.

Совершенно иную модель первичной профессиональной подготовки практикуют страны с либеральной экономикой. В чистом виде эта модель до сих пор характерна для США, Канады и в значительной степени для Ирландии. Система ППП Великобритании, хотя и остается по сути либеральной, в последние годы претерпела значительные изменения. Основная задача средней школы (в США, Канаде и Ирландии — всех ее ступеней, в Великобритании — обязательной программы обучения, включающей обучение в 1–10-х классах) состоит в том, чтобы дать ученику академическое образование. В этих странах значительная часть молодежи нацелена на получение высшего образования, даже «промежуточное» образование по профессиям среднего уровня квалификации рассматривается зачастую не как конечная цель обучения, а всего лишь как один из этапов подготовки к учебе в высшей школе. Институциональная среда, в которой сформировались особенности механизма профессиональной подготовки в либеральных экономиках, отличается от таковой в координируемых экономиках. В Великобритании, так же как в США, Канаде и Ирландии, коллективные действия работодателей затруднены из-за институциональной слабости объединяющих их ассоциаций. К тому же уровень участия работодателей в объединениях здесь значительно ниже по сравнению со странами континентальной Европы. Организации работодателей являются малопредставительными, а те бизнес-объединения, которые существуют, выполняют преимущественно информационные и лоббистские функции. В этих условиях не оказалось институциональной силы, которая могла бы поставить заслон процессу переманивания вновь обученных работников.

К тому же объединения работодателей фактически не участвуют в процессе выработки коллективных договоров. Они заключаются преимущественно на уровне отдельной компании и лишь в исключительных случаях на уровне отрасли. Такая практика проистекает из особенностей прецедентного права англосаксонских стран. Договоры, которые заключаются на уровне отрасли, не имеют юридической силы и являются, по существу, джентльменскими соглашениями, необязательными к исполнению, чем часто пользуются профсоюзы. Отсутствие полноценного договорного процесса как на общенациональном, так и на отраслевом уровне означает децентрализацию процесса установления заработной платы. Таким образом, фирмы в полной мере могут использовать уровень предлагаемой оплаты труда в качестве средства переманивания работников.

Профсоюзы в Великобритании не стали силой, заинтересованной в развертывании системы подготовки на предприятиях. Более того, объединение работников по профессиональному признаку

Особенности британской модели ППП

привело к тому, что английские профсоюзы всегда рассматривали выпускников системы ученичества в качестве конкурентов, претендующих на рабочие места членов профсоюза, — ведь они были более выгодны работодателю из-за их более низкой стоимости — и поэтому стремились помешать нормальному функционированию этой системы [Thelen, 2003]. Одним из средств достижения этой цели стало установление в коллективных договорах высокой, сравнимой с зарплатой основного работника, учебной стипендии.

В отсутствие системы профподготовки экономика Великобритании испытывала острую нехватку рабочей силы среднего уровня квалификации, включая квалифицированных рабочих. Поэтому начиная с 1960-х годов правительство пыталось заставить бизнес расширить свое участие в организации первичной профессиональной подготовки молодежи. Анализ государственной политики стимулирования профобучения на частных предприятиях позволяет ответить на принципиально важный вопрос: можно ли, оставаясь в рамках либеральной модели, принудить частные компании инвестировать в начальную профессиональную подготовку?

В 1960-е годы в качестве средства давления на бизнес были задействованы налоговые рычаги, однако это не заставило бизнес заняться организацией ученических мест. В 1970-е годы и в первой половине 1980-х государство пыталось решить задачу увеличения предложения квалифицированных рабочих, снижая финансовые затраты предприятий на обучение. В рамках этой политики государство взяло на себя основные расходы на программу ученичества. Вопрос о размере стипендий учеников был выведен за рамки заключения коллективных договоров, что дало компаниям возможность значительно снизить затраты на выплату стипендий. Английское правительство также пыталось привлечь учеников к оплате своего образования в системе ученичества, однако и от этих попыток пришлось отказаться [White Book..., 1992]. Различные программы предоставления займов молодым людям для оплаты обучения рабочим профессиям также оказались невостребованными.

Опыт программ по стимулированию бизнеса к расширению программ первичного профессионального образования в Великобритании показал, что в условиях отсутствия механизма социального партнерства и институциональной слабости работодателей и профсоюзов крайне сложно принудить компании к серьезным инвестициям в развитие ППП. С середины 1980-х годов в стране начала выстраиваться иная модель ППП, которая в большей степени отвечает институциональному устройству ее рынка труда.

Современную модель английской первичной профессиональной подготовки отличает разделение функций финансирования и администрирования. В конце нулевых годов доля государства в финансировании ППП приблизилась к 80% всех затрат на эти цели [Cedefop. United Kingdom. Country Report. 2008]. При



этом государство устранилось от прямого регулирования процесса обучения: составления программ обучения, выбора профессий, по которым ведется обучение, и т. д. Длительный период времени государство вообще не занималось проблемой сертификации выпускников, и лишь с конца 1990-х годов были предприняты значительные усилия по созданию этой системы.

Предложением образовательных услуг занимаются непосредственные поставщики этих услуг, в роли которых выступают различные образовательные учреждения или предприятия. В отличие от немецкой модели, для которой характерно широкое участие организаций работодателей в определении программы обучения, в Великобритании влияние предпринимательского сообщества чрезвычайно слабо. Функцию организации профобразования, и прежде всего составления программ обучения, берут на себя образовательные учреждения, многие из которых являются муниципальными, но при этом имеют автономный статус, либо частными. Таким образом была сделана попытка создать рынок образовательных услуг. Важной институциональной особенностью английской модели ППП является то, что профессиональное обучение часто не выделяется структурно, а является дополнением к общему образованию. В табл. 3 представлены виды учебных заведений Великобритании, которые помимо академического образования дают профессиональную подготовку. Круг этих учебных заведений очень широк: профподготовка ведется в системе общего образования, колледжах, в специальных учебных заведениях дальнейшего профобразования (Ф-колледжи) и даже в отдельных университетах, где открыты краткосрочные, обычно двухгодичные, курсы обучения.

Обучение на предприятиях, т.е. ученичество, больше не рассматривается в качестве средства массовой подготовки квалифицированных рабочих кадров. Отдельные компании открывают свои учебные центры, однако они идут на это лишь при условии государственного финансирования программ обучения. При этом различные программы подготовки, в частности «Новый курс» (New Deal), в основном ориентированы на обучение маргинальных групп молодежи, в первую очередь тех, кому сложно закончить даже обязательный школьный курс, на представителей отдельных социальных групп (например, матерей-одиночек, мигрантов), а также молодых безработных. Перед системой ученичества стоят не столько экономические, сколько социальные задачи: социализация маргинальных групп молодежи. Однако такое обучение, чаще всего достаточно краткосрочное и, как правило, не включающее общеобразовательного компонента, не является гарантией дальнейшего успешного трудоустройства [European Commission..., 2009. P. 29].

Отдельные работодатели могут влиять на ситуацию в профобразовании через советы по обучению и квалификации (learning and skill council) — общественные структуры, состоящие из руководителей наиболее влиятельных учебных заведений, чиновников муниципальной системы образования и технических специалистов,

Таблица 3

Основные виды учебных заведений, осуществляющие профессиональную подготовку в Великобритании

Вид учебного заведения	Основная направленность обучения	Условия приема, форма обучения	Контингент учащихся
Школы и колледжи шестого уровня (Sixth form school/colleges)	Академическая направленность, но многие школы предлагают параллельно получение специальности, обычно не требующей сложного оборудования для обучения, (профессия парикмахера, некоторые строительные специальности)	После окончания обязательного обучения. Дневное обучение	Молодые люди 16–18 лет
Ф-колледжи (F-college, Further education institution)	Под этим названием объединена целая сеть учебных заведений, в состав которых входят, в частности, специальные учебные заведения (сельскохозяйственные, художественные), а также учебные заведения для инвалидов	Форма обучения как дневная, так и вечерняя	Возрастных ограничений нет, учатся как молодые люди, так и взрослые
Учебные заведения, осуществляющие подготовку по рабочим профессиям и базирующиеся в компаниях	По сути, эту систему можно отнести к ученичеству (apprenticeship). Чаще всего эти учебные заведения являются подготовительными курсами для молодых людей, прежде всего безработных, которые по уровню своей подготовки не могут быть приняты даже на ученические места. Правительство финансирует эти учебные места по программе New Deal. Окончившие обучение диплома не получают	Лица, не закончившие обязательную среднюю школу	До 18 лет
Частные школы без государственного финансирования	Основные направления подготовки — информационные технологии, делопроизводство, бухгалтерия	Дневное и вечернее обучение	Без ограничения возраста
Обучение непосредственно на предприятии (без государственного финансирования)	Профессии низкой квалификации	На рабочем месте	Безработные, прежде всего молодежь



а также местных работодателей, преимущественно крупных. Их особенность в том, что они создаются по региональному принципу, в настоящее время их в Великобритании более сотни. Советы по обучению и квалификации можно отнести к системообразующим элементам английской модели ППП. Их важнейшей функцией является распределение государственных средств, выделяемых на профобразование, между различными учебными заведениями. Предоставляя по конкурсу образовательные гранты, советы стремятся решить несколько важных задач. Во-первых, найти баланс между номенклатурой предлагаемых учебными заведениями специальностей и количественными параметрами набора учащихся с одной стороны и потребностями локальных рынков труда — с другой. Советы собирают от работодателей информацию о потребностях в рабочей силе и систематизируют сведения о емкости локальных рынков труда в отношении отдельных групп работников. Во-вторых, они финансово поддерживают наиболее эффективные, с их точки зрения, учебные заведения. В-третьих, и это самое главное, создавая конкуренцию между различными образовательными учреждениями, а также предприятиями, которые открывают у себя ученические места, советы подталкивают их к обновлению программ и повышению качества обучения.

В условиях множественности типов учебных заведений, осуществляющих профессиональную подготовку, и разнообразия программ обучения неизбежно возникает проблема неравноценности полученных дипломов. Отсутствие единых стандартов обучения и общих критериев аттестации ведет к тому, что работодатели перестают доверять свидетельствам об образовании, выданным отдельными учебными заведениями. Как следствие, в Великобритании отсутствие диплома не рассматривается в качестве формального препятствия к получению рабочего места.

При институциональном устройстве системы профобразования, которое характерно для Великобритании, введение общих стандартов обучения и критериев аттестации связано со значительными трудностями. Попытки создать общенациональную систему аттестации стали осуществляться только с начала 1990-х годов. После принятия в 1986 г. Закона «О национальной системе присвоения квалификации» (National Vocational Qualifications) несколько лет ушло на разработку соответствующих стандартов. Их введение было значительным шагом вперед, однако уже в 2007 г. было принято решение о серьезном реформировании национальной системы присвоения квалификации и замене ее к 2013 г. новой системой.

Главный недостаток существующей системы оценки качества профподготовки заключается в том, что она не является повсеместной. По сути дела, есть только один способ заставить образовательные учреждения придерживаться стандартов обучения — через систему выделения государственных образовательных грантов. Второй недостаток этой системы аттестации связан с тем,

что оцениваются преимущественно навыки выполнения трудовых операций на рабочем месте, а значит, она нацеливает учебные заведения на организацию лишь узкоспециальной подготовки. Ожидается, что новая система изменит подходы к определению уровня квалификации, так что он будет зависеть не столько от владения навыками работы по конкретной профессии, сколько от полученных общих знаний. Тогда система аттестации будет состыкована с системой оценок, существующей в академическом образовании. Сама организация обучения будет иметь модульную форму, которая призвана упростить переход из профессиональной системы образования в академическую и наоборот без потери полученного ранее образовательного багажа, а также обеспечить доступ к более высокой ступени образования, включая высшее, тем людям, не обязательно молодым, кто на раннем этапе выбрал профессиональную подготовку.

Оценивая английскую модель ППП, нельзя не отметить ее положительные стороны. Во-первых, поскольку обучение профессиям среднего уровня квалификации часто вписывается в академическую систему образования, современная английская молодежь обладает высоким уровнем общего образования. Во-вторых, множественность учебных заведений, предлагающих программы профподготовки, а также конкуренция между ними за получение государственных средств стимулируют образовательные учреждения к обновлению программ, позволяют системе профобразования быстрее реагировать на изменяющиеся требования рынка. Учебные заведения успешно справляются с задачей подготовки специалистов по профессиям, на которые молодые люди предъявляют повышенный спрос. Речь идет, например, о некоторых профессиях среднего уровня квалификации в сфере современных технологий, бухгалтерских и офисных работниках. В-третьих, одним из достоинств английской модели ППП является то, что она не ставит непреодолимых барьеров между образовательными учреждениями разных уровней, а также между академическим и профессиональным образованием.

Однако система профобразования, постепенно складывающаяся в Великобритании (а следует отметить, что она находится в состоянии постоянной реорганизации), так и не стала эффективным поставщиком рабочей силы среднего уровня квалификации, в частности квалифицированных рабочих. Значительная часть английской молодежи по-прежнему выходит на рынок труда с высоким уровнем общего образования, но не имея профессии. По данным ОЭСР, в 2007 г. в Великобритании не учились и не работали 45% молодых людей в возрасте от 15 до 29 лет, тогда как в Дании — 21%, в Австрии — 25%. Достаточно высокий показатель для Германии — 37% — объясняется высокой безработицей среди молодежи в восточных землях [OECD Education at a Glance, 2009. P. 353].



Как свидетельствуют данные табл. 1 и 2, основная часть английской молодежи выбирает академическое образование. Достаточно высокий показатель участия молодежи в программах профессиональной подготовки связан с особенностями английской статистики: в эту группу входят не только учащиеся третьего уровня (старшая ступень среднего образования), но и те, кто учится в учебных заведениях четвертого уровня. Более того, статистика включает в этот показатель как тех молодых людей, которые получают свою первую профессию, так и тех, кто переучивается, осваивает новую профессию либо доучивается. Далее, если в большинство страновых показателей охвата обучением включается молодежь до 20 лет, то в Великобритании эти возрастные рамки гораздо шире и охватывают молодых людей до 24-летнего возраста. Среди молодежи в возрасте 16–18 лет, которая обучается на старшей ступени среднего образования, доля тех, кто получает официальные свидетельства об овладении профессией, не превышает одной пятой. И хотя тенденция к увеличению этого показателя есть, кардинальных изменений пока не произошло: с 1990 по 2006 г. доля молодых англичан, получивших начальное профессиональное образование, выросла лишь на 7 процентных пунктов (с 11 до 18%). Результатом недостаточно эффективной применительно к данной возрастной и социальной группе системы профессиональной подготовки становится высокая безработица среди молодежи: соотношение молодежной и «взрослой» безработицы составляет 4 : 1.

К недостаткам английской модели ППП можно отнести и то, что она не обеспечивает подготовку по широкому набору профессий, на которые предъявляет спрос экономика. Поскольку для многих учебных заведений профессиональная подготовка является лишь дополнением к академическому образованию, обучение ведется по достаточно узкой номенклатуре профессий [Education and training statistics for the United Kingdom, 2007].

Еще одним серьезным недостатком английской модели является ориентация обучения на потребности узких рынков труда. Поскольку советы по обучению и квалификации требуют от учебных заведений обеспечить потребность в рабочей силе локальных рынков, подготовка часто отвечает сиюминутным потребностям экономики конкретного региона. Такая система профобучения, естественно, ограничивает региональную мобильность выпускников.

Английские предприятия пытаются решить проблему дефицита квалифицированных рабочих кадров, приглашая на эти рабочие места людей с более высоким уровнем образования. Подобный подход способствует обесценению накопленного человеческого капитала. На отдельные рабочие места, требующие неквалифицированного труда, работодатели стремятся нанимать больше сотрудников, чем диктует экономическая необходимость. При этом большая текучесть кадров компенсируется низкой заработной платой.

Современные вызовы системе ППП

Подытоживая, отметим, что модели первичной профессиональной подготовки в странах с либеральной и координируемой экономикой существенно различаются. Это касается не только институциональных характеристик этих моделей, но и их результативности. Координируемые экономики в целом достаточно хорошо обеспечены работниками среднего уровня квалификации, включая квалифицированных рабочих. Их модель профобразования не допускает появления маргинальных групп молодежи, не имеющей ни законченного школьного образования, ни профессии. В результате в этих странах менее остро стоит проблема молодежной безработицы. Такие итоги функционирования системы ППП обеспечиваются прежде всего наличием консенсуса между организациями работодателей и профсоюзами по вопросам обучения молодежи, институциональной средой, которая пресекает оппортунистическое поведение отдельных фирм. В этом же направлении действуют система детерминации оплаты труда и жесткое трудовое законодательство.

В странах с либеральной экономикой, где отсутствует институт социального партнерства, организации, представляющие коллективные интересы как работников, так и работодателей, слабы, договорный процесс децентрализован, работодатели не участвуют напрямую в процессе финансирования и организации первичной профессиональной подготовки. Все попытки государства стимулировать активность бизнеса в сфере профподготовки не принесли желаемого результата. В основе данной модели ППП лежит иной подход — создание условий для функционирования различных типов учебных заведений, в основном частных или автономных, которые совмещают академическое и профессиональное образование. Эта система способна дать молодым людям более высокий уровень общего образования, она более гибкая и быстрее реагирует на изменения в структуре производства и технические нововведения, однако ей свойственно устойчивое воспроизводство двух типов работников — с очень высоким и очень низким уровнем образования.

Выше мы говорили о специфических проблемах, стоящих перед национальными системами ППП. В современных условиях все национальные системы ППП, независимо от их институциональных особенностей, стоят перед несколькими общими вызовами. От степени адекватности ответов на эти вызовы во многом будет зависеть будущее национальных систем профподготовки.

Один из главных вызовов связан с процессами глобализации, выражающейся, в частности, в переносе наиболее трудоемких промышленных производств в страны с более низкими трудовыми издержками. Второй вызов определяется структурными изменениями в экономике и занятости отдельных стран, например сокращением доли сельского хозяйства и промышленности и возрастанием роли сферы услуг. Как следствие, постепенно снижается роль отраслей экономики, которые традиционно предъявляли



спрос на представителей многих групп рабочих профессий, предоставляемых системой ППП. Если в промышленности 27 стран ЕС доля работников, имеющих образование на уровне ISCED 3–4, составляет в среднем 54 % и только 17 % приходится на рабочие места, требующие уровня образования ISCED 5–6, то в отраслях сферы услуг эти показатели составляют соответственно 47 и 33 % [Cedefop, 2008. Р. 29]. При этом сфера услуг предъявляет спрос на качественно иного работника, обладающего набором компетенций, отличающимся от востребованного в промышленных отраслях. Поэтому одна из главных задач, стоящих в настоящее время перед ППП, — это увеличение подготовки по специальностям сферы услуг, а также связанным с информационными технологиями. В данном случае в выигрышном положении оказывается система ППП в странах с либеральной экономикой, которая является более гибкой и быстрее реагирует на изменения в структуре производства и технические нововведения.

В свою очередь, быстрое техническое перевооружение современного производства способствует повышению спроса на работников, обладающих поливалентными профессиональными навыками. Это в полной мере относится и к рабочим специальностям. От систем ППП требуется преодолеть узкоспециализированный подход к профобучению, характерный для многих западноевропейских стран.

Важной задачей, стоящей перед всеми системами подготовки, является необходимость сближения двух ветвей образования — академического и профессионального. Для многих выпускников системы профподготовки, прежде всего тех, кто не получает достаточного общего образования, закрыт путь на следующую ступень технического образования, не говоря уже о высшем [European Commission..., 2009. Р. 26].

Дискриминация отдельных категорий населения в отношении возможностей получения образования усугубляется ранней профилизацией школ⁷. Во многих странах, в частности в Германии, Австрии, Нидерландах, ученики 8–9-х классов уже должны выбрать для себя тип школы и соответственно определить вид образования — академическое или профессиональное. И хотя дуальная система в значительной степени обеспечивает учеников общими знаниями, их бывает недостаточно для того, чтобы без потерь времени и сил продолжить обучение в третичной системе образования. В современных условиях подобный подход оказывается социально неприемлемым. Но главное — он лишает значительные по численности группы работников возможности существенно повысить уровень своего образования и соответственно — квалификации. Именно поэтому развитые страны ставят задачу реконструировать систему подготовки с таким расчетом, чтобы получатель профобразования имел возможность в дальнейшем продолжить

⁷ Проблема стратификации школ в отдельных странах подробно рассмотрена в работе [Brunella, Giannini, 2004].

обучение вплоть до высшего образования либо поменять профессию, если обнаружит, что совершил ошибку при первоначальном выборе профессиональной карьеры. Для этого образовательные учреждения всех уровней должны придерживаться жестких стандартов обучения, которые должны «стыковаться» друг с другом, а багаж знаний, накопленных на предыдущей ступени обучения, должен засчитываться во время дальнейшей учебы. Наилучшим образом последнюю задачу может решить модульная система оценки знаний.

Однако процесс создания системы образования, которая позволяла бы ученикам перемещаться между ее разными ветвями как в горизонтальном, так и в вертикальном направлении, еще далек от своего завершения. В современных условиях можно говорить лишь о начале этого процесса. В частности, наметились два основных подхода к решению проблемы вертикальной мобильности выпускников системы профподготовки. Один из них характерен для Великобритании, где пытаются создать единую систему высшего образования, которая принимала бы студентов вне зависимости от того, какую подготовку они получили: академическую или профессиональную. Правда, для поступления в вузы последним необходимо дообучение, предполагающее сдачу экзаменов по отдельным предметам. Большинство стран с координируемой экономикой пошло по другому пути. Понимая трудности, которые испытывают выпускники системы ППП при поступлении в классические университеты, здесь стали развивать систему технических вузов, по статусу равных университетам. Приходится, правда, признать, что в этой группе стран продвинулись в данном направлении лишь Финляндия и в определенной степени Германия.

Некоторые выводы для России

Можно ли из анализа систем ППП в странах с развитой рыночной экономикой извлечь уроки, полезные для реформирования российской системы образования?

Первое, что необходимо отметить, — бесперспективность в современных условиях дальнейшего развития модели профподготовки, созданной для условий плановой социалистической экономики, которая по многим институциональным характеристикам напоминала немецкую модель. Особенности функционирования институтов российского рынка труда являются препятствием для широкого участия работодателей в финансировании и организации профподготовки молодежи. Российские объединения работодателей в их нынешнем виде не могут быть тем органом, который способен обеспечить приоритет коллективных действий и пресечь оппортунистическое поведение отдельных компаний. Участие компаний даже в наиболее крупных объединениях носит во многом формальный характер, а значительная часть предприятий вообще находится вне зоны коллективного представительства.



Сами бизнес-организации не имеют действенных рычагов влияния на своих членов.

Фактором, сдерживающим вовлечение работодателей в организацию профподготовки молодежи, является система формирования заработной платы, которая не позволяет решить проблему переманивания кадров. В России не действует централизованная система установления заработной платы, в которой при принятии решений о повышении оплаты труда на отраслевом уровне учитывают рекомендации, выработанные общенациональными объединениями работодателей и профсоюзов. Нет в нашей стране и межотраслевой и внутриотраслевой координации в вопросах установления оплаты труда⁸. Особенности формирования заработной платы в российской экономике приводят к значительным, не наблюдаемым больше нигде в мире, различиям в оплате труда работников одного и того же уровня квалификации в различных отраслях и даже внутри отдельно взятой отрасли [Заработная плата в России: эволюция и дифференциация..., 2007]. Поэтому создание центров подготовки на предприятиях если и может быть успешным, то только в отраслях, где заработная плата значительно превышает среднероссийский показатель. Речь в первую очередь идет об отдельных отраслях добывающей промышленности. Обучением молодых работников могут заняться также предприятия отраслей, которые в настоящее время способны переложить возросшие затраты на потребителей. Это относится, например, к розничной торговле.

Препятствием к широкому участию работодателей в организации и финансировании профессионального обучения является присутствие на рынке значительного числа молодых людей с высоким уровнем образования, которые согласны занимать рабочие места, не требующие столь высокого уровня подготовки.

Как свидетельствует, например, опыт Великобритании, в условиях, когда невозможно решить проблему «безбилетников», достаточно сложно принудить частный бизнес активно участвовать в организации профессиональной подготовки молодежи. Еще меньше шансов на успех в развитии платного обучения в учебных заведениях начального и среднего профобразования. Функцию финансирования ППП должно взять на себя государство в лице федерального центра и местных органов власти. Вопрос только в том, как будут расходоваться эти средства. Ответом мог бы стать допуск на рынок образовательных услуг различных учебных заведений, в том числе принадлежащих некоммерческим организациям, частному капиталу, отдельным предприятиям. Квалифицированным рабочим профессиям можно обучать в том числе в системе высшего образования. И такой опыт в нашей стране уже имеется. Все эти учебные учреждения могли бы участвовать в тендерах на распределение

⁸ Колдоговоры на уровне отрасли и предприятия обычно регулируют лишь размер минимальной оплаты труда. Подробнее об особенностях системы детерминации заработной платы в России см. [Вишневская, Куликов, 2009]

бюджетных средств, выделяемых на образование. Конкуренция между учебными заведениями за бюджетные деньги может стать сильным катализатором повышения качества обучения.

Следует смириться с тем, что начальное профессиональное образование в его нынешнем виде не сможет стать поставщиком квалифицированных рабочих кадров, по крайней мере в значительных объемах. Поэтому сокращение выпуска специалистов этой ветвью образования является скорее благом. Однако речь не должна идти об ее полной ликвидации, поскольку система начального профессионального образования выполняет важную социальную функцию, предоставляя профессиональные навыки молодым людям, для которых общая программа обучения слишком сложна. Эту систему можно также использовать для повышения квалификации рабочих-мигрантов.

Несколько ослабить негативный отбор в системе начального и среднего профессионального образования можно, изменив политику в отношении высшего образования. Более строгие требования к системе третичного образования способны снизить предложение некачественных образовательных услуг, очистить сферу образования от учебных заведений, являющихся вузами только по названию.

Подытоживая, следует сказать, что автор не ставил перед собой цель сформулировать и предложить пакет действий для России в области профессиональной подготовки. Наша цель была иной: объяснить, как действуют модели профподготовки в координируемых и либеральных экономиках. Главный вывод очевиден: при формулировании целей образовательной реформы следует не выхватывать из разных моделей понравившиеся черты, а исходить из особенностей институциональной среды в нашей стране, в том числе учитывать особенности функционирования институтов рынка труда.

Литература

1. Вишневская Н., Куликов О. Формирование заработной платы в России: роль отраслевых тарифных соглашений // Вопросы экономики. 2009. № 4. С. 91–103.
2. Заработная плата в России: эволюция и дифференциация. М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2007.
3. Acemoglu D., Pischke J-S. (1999) Beyond Becker: Training in imperfect labour markets // *The Economic Journal*. Vol. 109. P. F112–F142.
4. Becker G. (1964) *Human capital*. Ch. 2. N. Y.: Columbia University Press.
5. Brunella J., Giannini M. (2004) The optimal timing of school tracking // *The Scottish Journal of Political Economy*. No. 4. P. 156–173.
6. Cedefop. United Kingdom. Country Report. 2008.
7. Cedefop. Modernizing vocational education and training. Research report 4. Ch. 3. 2008.
8. Culpepper P. (1999) The future of the high-skill equilibrium in Germany // *Oxford Review of Economic Policy*. Vol. 15. No. 1. P. 43–59.



9. Education and training statistics for the United Kingdom. U.K. Department of Employment. 2007.
10. European Commission. Initial vocational education and training in Europe. 2009.
11. Hall P., Soskice D. (eds). (2003) An introduction to varieties of capitalism / Varieties of capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage. Oxford University Press.
12. Hippach-Schneider U. (2007) Vocational education and training in Germany. Cedefop panorama series. No. 138.
13. OECD Education at a Glance. Paris, 2002, 2009.
14. Participation in formal technical and vocational education and training programmes worldwide: An initial statistical study. ICTVET and UNESCO. 2006.
15. Soskice D. (1998) Reconciling markets and institutions: The German apprenticeship system / NBER Series in Comparative Labor Markets. Chicago, IL. University of Chicago Press.
16. Streeck W. (1996) Lean production in the German automobile industry: A test case for convergence theory // National Diversity and Global Capitalism / S. Berger, R. Dore (eds) Ithaca. N.J. Cornell University Press.
17. Thelen K. (2003) How institutions evolve. The political economy of skills formation in Germany, UK, USA and Japan. The Princeton University Press.
18. White Book, Ministry of Employment. United Kingdom. 1992.