

Вклад научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера в систему профессионального образования



ЗАВОДЧИКОВ
Дмитрий Павлович,
 кандидат педагогических наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург



ШАРОВ
Антон Александрович,
 старший преподаватель кафедры психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье кратко рассматривается становление научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера. Выделены основные этапы развития научной школы на основе ключевых идей о процессе профессионального развития, обозначены основные концептуальные положения профессионального становления личности, актуальные направления исследований

Ключевые слова:

научная школа психологии профессионального развития, научная школа, профессиональное становление, профессиональное развитие, профессионально обусловленная структура личности, профессионально-образовательное пространство, система профессионального образования, субъект, трансфессии, транспрофессионализм

Эвальд Фридрихович Зеер, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, является основателем научной школы, исследующей целостный и непрерывный процесс становления личности в профессионально-образовательном пространстве в единстве его психологических и педагогических составляющих. Уникальность подхода школы заключается в том, что профессиональное становление рассматривается системно и непрерывно с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной биографии, вписано в широкий профессионально-образовательный, технологический и социальный контекст, в рамках которого предлагается парадигма личностно развивающего и трансфессионального образования, разрабатывается концепция развивающего и развивающегося профессионально-образовательного пространства.

Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Вклад научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера в систему профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2020. — № 1. — С. 66–74. — DOI 10.24411/2307-4264-2020-10107.

В развитии любой научной школы принято выделять периоды или этапы, тесно связанные с личностным, научным и профессиональным становлением ее основателя, но и сама научная школа вырастает в контексте решения социальных и научных проблем в определенном историческом периоде. Рассмотрим кратко становление школы психологии профессионального развития в общеисторическом и конкретно-историческом контексте.

Становление профессионального образования как в мире, так и в России обусловлено конкретными историческими предпосылками, но в целом детерминировано разделением и усложнением трудовой деятельности и самого общества в контексте экономических и иных взаимоотношений. В течение длительного периода потребности общества удовлетворялись ремесленным трудом, в котором практика воспроизводства и обновления технологий и производительной силы была необходимой и достаточной. Ключевой поворот в формировании массовой систематической подготовки производительных сил был заложен процессами разделения труда на функциональном и операциональном уровне вследствие изменения и роста общественных потребностей. Именно это разделение создает сначала мануфактуру, а затем и промышленное производство. Таким образом, общественные задачи всеобщей грамотности и системы массовой подготовки квалифицированных производственных кадров начинают целенаправленно решаться только в XVII–XIX веках, а в начале XX века становятся для развивающегося и развитого государства насущной необходимостью.

Первый нарком просвещения Анатолий Васильевич Луначарский, говоря об острой потребности страны в специалистах, отмечал: «Количество инженеров у нас ничтожно, и не на всех можно притом полагаться. Количество людей со средним техническим образованием до отчаяния недостаточно...» Поэтому неудивительно, что в 2020 году в России, с ее историческими особенностями, будет отмечаться всего лишь 100-летие системы профессионального образования. Именно в 1920 году, 29 июля, вступил в силу Декрет об учебной профтехнической повинности, с помощью которого молодое правительство хотело ликвидировать не только общую, но и техническую безграмотность населения. Согласно этому декрету все рабочие от 10 до 40 лет были обязаны учиться. Проблемы подготовки кадров для обучения решались в рамках создания системы профтехучилищ, техникумов и массовой системы наставничества, что позволило подготовить мощный инженерно-технический и квалифицированный рабочий корпус к решению задач в военное время. После Великой Отечественной войны создание мощной государственной инфраструктуры и потребность в повышении обороноспособности потребовали массовой подготовки высококвалифицированных научно подготовленных кадров, интеллектуальной элиты — инженеров-конструкторов. Таким образом, к 80-м годам XX века система профессионального образования прошла большой путь: появились научные центры исследования профессиональной деятельности, развивались формы, технологии и методы профессиональной подготовки разного уровня и направления. Однако массовая подготовка инженерных и рабочих

кадров для всех отраслей промышленности требовала методологически и практически нового подхода к совмещению педагогического и профессионально-технического знания для формирования преподавательского корпуса всей системы профессионально-технического образования. Именно поэтому, на основании Постановления Совета Министров СССР от 2 июня 1978 года, в городе Свердловске (ныне Екатеринбург) был создан и 1 сентября 1979 года открыт первый в стране инженерно-педагогический институт для подготовки педагогических кадров системы начального, среднего и высшего профессионального образования. Ректором Свердловского инженерно-педагогического института был назначен Василий Васильевич Блюхер, кандидат технических наук, профессор. Открытие инженерно-педагогического института и вообще данного вида профессиональной подготовки стало для своего времени инновационным решением, поскольку до этого кадры для системы профессионального образования готовились вне тесного синтеза технического, педагогического и психологического подходов.

В этом контексте обнаружилась та научная проблема, которая стала основной для Эвальда Фридриховича Зеера и его коллег по кафедре. В 1982 году его пригласили заведовать кафедрой психологии Свердловского инженерно-педагогического института. Деятельность и личность инженера-педагога, качественные и количественные изменения в процессе его профессионального развития стали предметом психологического изучения в новой области образования. Результатом этого этапа жизни научной школы стала концепция профессионального становления личности инженера-педагога, рассматривающая на фоне процессов развития и возрастных особенностей субъектов профессионального образования психологические закономерности становления личности в ходе профессионального обучения, воспитания и развития, а также выполнения профессиональной деятельности.

Профессиональное сообщество проявило интерес к новой теме и отметило достижения: в 1985 году Э.Ф.Зеер был отмечен знаком «Отличник профтехобразования СССР». Динамичное развитие инженерно-педагогического образования, научное осмысление процессов и закономерностей взаимодействия личности и профессии, профессиональная активность и энергия позволили Э.Ф.Зееру в 1989 году защитить докторскую диссертацию по психологии на тему «Психология профессионального становления инженера-педагога», а через год, в 1990-м, стать профессором. Таким образом, основные академические и профессионально-квалификационные достижения, на которые ориентируется работник высшего образования из числа профессорско-преподавательского состава, а именно степень доктора и звание профессора, были достигнуты Э.Ф.Зеером накануне тяжелого социально-психологического испытания для общества в целом и системы профессионально-технического образования в частности — распада СССР.

Времена изменений — это и времена возможностей. То, что профессорско-преподавательский коллектив кафедры не просто сохранился, но и расширился, продолжил научную работу, свидетельствует о научном, эвристическом потенциале идей и организационных способностях

основателя. Именно с этого момента, как нам кажется, начинается этап реальной институционализации научной школы Эвальда Фридриховича Зеера.

Во-первых, в декабре 1993 года решением коллегий Госкомвуза и Минобразования России, приказом Министра образования России институт был преобразован в Уральский государственный профессионально-педагогический университет (УГППУ), а учебно-методическое объединение по инженерно-педагогическим специальностям было реорганизовано в учебно-методическое объединение высших и средних учебных заведений Российской Федерации по профессионально-педагогическому образованию (УМО по ППО). В том же году, в переходный момент от института к университету, благодаря идеям и активности Э.Ф.Зеера и усилиям его коллег, в УГППУ начинается подготовка психологов по образцу учебного плана подготовки Московского государственного университета, а кафедра психологии становится выпускающей. Эвальд Фридрихович неоднократно отмечал, что неоценимую помощь и поддержку в этом оказал доктор психологических наук, профессор, ведущий методолог обновления теории и практики профессиональной подготовки психологических кадров СССР и России, первый президент заново основанного в 1994 году Российского психологического общества Евгений Александрович Климов.

Во-вторых, научные интересы обогащаются представлениями зарубежных систем профессиональной подготовки, в частности — дуальной системы подготовки рабочих в Германии [5]. Понятия зарубежной и отечественной профессиональной педагогики осмысляются психологически, эмпирически исследуются и транслируются в научных публикациях. Эвальд Фридрихович одним из первых начал говорить о компетентностном подходе в отечественной системе образования [4]. Профессиональное признание ученого подтверждается международной премией «За интеграцию систем образования Европы» (1994), а также отечественной наградой — медалью К.Д.Ушинского (1995). Данная работа была продолжена в 2000 году рамках научного сопровождения совместного российско-германского проекта «Возрождение ремесел через профессиональное образование».

В-третьих, задел, созданный в ходе исследований личности инженера-педагога и его профессионального становления, позволил развернуть концептуальные представления о профессиональном становлении личности, обосновать и включить эту концепцию на основе интеграции знаний из общей, педагогической психологии, психологии личности, возрастной психологии и психологии развития, а также психологии труда в новую научную и прикладную отрасль психологического знания — психологию профессионального образования [8]. Сегодня можно сказать, что эта область институционализировалась [7].

В это время была разработана периодизация профессионального становления, концептуально основанная на качественных изменениях личности в процессе выбора профессии, профессионального образования, подготовки и выполнения профессиональной деятельности. Целостный процесс профессионального становления с методологических позиций

отечественной психологии разбивается на стадии, переход между которыми сопровождается нормативными кризисами профессионального становления. Кризисы профессионального становления как непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки личности, изменения вектора ее профессионального развития становятся предметом самостоятельного исследования в научной школе наряду с негативными и деструктивными тенденциями профессионального становления — деструкциями и деформациями профессионального развития. Таким образом, темп и траектория профессионального становления в концепции приобретают вариативность и определяются тремя группами факторов: возрастными, индивидуально-психологическими и уровнем освоения профессиональной деятельности [9]. Кроме этого, в рамках концепции признанной и устоявшейся становится модель профессионально обусловленной структуры личности специалиста, основанная на представлении о структуре личности К. К. Платонова. Согласно этой модели в структуре личности выделяются четыре подструктуры: профессиональная направленность как системообразующий фактор, характеризующийся системой доминирующих потребностей, мотивов и ценностей в профессиональной сфере; профессиональная компетентность, под которой понимается совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности; система профессионально важных качеств как система психологических качеств личности, определяющих продуктивность деятельности, при этом, несмотря на их многофункциональность, каждая профессия имеет свой ансамбль этих качеств; профессионально значимые психофизиологические свойства, развитие которых происходит в ходе освоения деятельности, профессионализируясь, часть их приобретают самостоятельное значение, другие определяют развитие профессионально важных качеств. Данная модель послужила основой для разработки схемы профессиографического анализа, анализа требований профессии к человеку, личностно ориентированного подхода к подготовке специалистов.

В целом детальное изучение процесса профессионального становления и негативных тенденций профессионального развития позволило адаптировать концептуальные положения под решение масштабной прикладной задачи — построения целостной системы психологического сопровождения специалиста на протяжении всей профессиональной жизни.

На этом же этапе произошло смещение направления и фокуса исследований с личности как определенной закономерно изменяющейся под влиянием освоения и выполнения профессиональной деятельности структуры на субъектный подход, в котором личность понимается как субъект жизнедеятельности. Таким образом, в процессах профессионального становления на первый план постепенно выдвигается становление личности как субъекта жизни и профессиональной деятельности, способность быть субъектом своего профессионального развития в условиях социальной неопределенности, самостоятельно выявлять и находить решения социально и профессионально значимых проблем [10]. Поэтому темп и траектория становления детерминируются не только

биологическими и социальными факторами, случайными обстоятельствами, жизненно важными событиями и профессионально обусловленными инцидентами, но и собственной активностью личности в изменчивых социально-профессиональных условиях. При этом продуктивное профессиональное становление личности, по мнению Э.Ф.Зеера, происходит при непрерывном профессиональном образовании — формировании образа личности, адекватного постоянного меняющемуся, динамичному миру профессий, содержанию профессионального труда и социально-экономическим условиям. Отсюда, из психологического содержания, оправдана тесная взаимосвязь профессионального труда, профессии и профессионального образования. На разных стадиях профессионального становления личности Э.Ф.Зеер выделяет психологически обусловленные проблемные образовательные ситуации, что позволило конкретизировать модель психолого-педагогического сопровождения профессионального становления. Таким образом, согласно концепции Э.Ф.Зеера, все психологически обусловленные проблемы профессионального образования объединяются вокруг целостного процесса профессионального становления личности [1].

На этом этапе, когда концепция достаточно четко оформилась, становится ясно, что процесс профессионального становления и система профессиональной подготовки изменяются вследствие глобального качественного преобразования общества и процессов труда в контексте перехода от индустриального уклада к постиндустриальному. Общество, социально-экономические отношения и разделение труда являются не просто фоном, определяющим становление личности, ее развитие и проявление субъектности в профессиональной сфере, но и мощным фактором качественных сдвигов в профессионально обусловленной структуре личности. Мир профессий существенно преобразился: он стал более динамичным, неопределенным, непредсказуемым вследствие масштабного по размерам, быстрого по социально-историческому темпу и нелокального по последствиям процесса исчезновения, трансформации и возникновения профессий. В таких условиях будущее, в том числе профессиональное, становится неопределенным, слабо прогнозируемым, а процесс профессионального становления, хотя и не утрачивает логики количественного и качественного изменения человека как личности и субъекта на пути продвижения к вершинам освоения профессиональной деятельности, но становится чрезвычайно динамичным и многовекторным. Понятие «профессия» во многом утрачивает свое первоначальное значение именно как область общественного разделения труда, существенной характеристикой которого является системная определенность, конкретные формы и виды действий (деятельности), их конечный результат. Постепенно в профессионаловедении утверждается термин «трансфессия» как вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям. Теоретической основой трансфессий выступает многомерность, разнонаправленность проявления свойств, качеств и способностей человека в профессиональной сфере, предполагающая трансдисциплинарный синтез знаний

из разных наук: естественных, технических, социально-гуманитарных и философских. Прикладной аспект трансфессий выражается в интеграции обобщенных групп компетенций, обозначаемых в современных публикациях, посвященных анализу требований профессиональной деятельности к современному специалисту, как «хард», «софт» и «диджитал» скиллз. Реальная квалификация современного специалиста в описанных условиях становится динамической, качественно изменчивой, связанной со способностью не только приобретать профессиональный и социальный опыт, но и отказываться от предшествующего, проявлять мобильность, осознанно формировать траектории профессионального становления и образования на основе видения и прогнозирования будущего, в том числе профессионального [2].

Таким образом, трансфессии имеют сетевую структуру, более соответствующую реальным неравномерным, гетерохронным процессам освоения социокультурного опыта, в том числе профессионального, в ходе онтогенетического развития человека, обладают универсальной квалификационной характеристикой вследствие использования конвергентных технологий из разных областей профессиональной деятельности для решения конкретных профессиональных задач. Тематическим ядром трансфессий выступает особая интегративная профессионально-личностная характеристика — транспрофессионализм как способность человека к выполнению широкого радиуса специализированных видов деятельности [11]. Отсюда логично вытекает назревшая потребность индивидуализации траекторий профессионального развития и профессионального образования, к чему система профессиональной подготовки потенциально готова. Содержание, структура, функции, а также психолого-педагогические (социально-гуманитарные) технологии развития этой интегральной способности специалистов в системе непрерывного образования являются на сегодняшний день основной темой исследований в научной школе психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера [11–13].

О профессиональном признании заслуг Эвальда Фридриховича свидетельствуют академические достижения: ученая степень доктора психологических наук (1989), профессора (1990), члена-корреспондента РАО (2001). Правительственные, ведомственные награды и награды научных организаций, полученные в процессе многолетнего труда (общий стаж работы составляет 58 лет, стаж работы в образовании — 52 года, стаж работы в Российском государственном профессионально-педагогическом университете — 35 лет), также являются свидетельством вклада в науку и признанием научной школы. Из них государственные награды РФ: звание «Отличник народного просвещения» (1975), «Отличник профтехобразования СССР» (1985), медаль К. Д. Ушинского (1995), звание «Заслуженный деятель науки РФ» (1996), премия Правительства РФ в области образования (2007), орден Почета (2009), звание «Почетный работник сферы образования Российской Федерации» (2017). Награды Российской академии наук, международных научных организаций: международная премия «За интеграцию систем образования Европы» (1994), золотая медаль Российской академии образования «За достижения в науке» (2013), золотая медаль Российской академии образования «За до-

стижения в науке» (2018). Ведомственные награды и знаки отличия: премия губернатора Свердловской области в номинации «Профессор года» по психолого-педагогическим наукам (2010; 2014).

Безусловно, публикационная активность автора научной школы отражает ее становление. Всего опубликовано более 350 работ, в том числе 13 монографий, 17 учебных пособий, 26 научно-методических пособий, 6 сборников трудов по итогам конференций, 226 статей в журналах, в том числе в рецензируемых ВАК и зарубежных изданиях. Научная продуктивность Эвальда Фридриховича подтверждается высоким индексом Хирша по публикациям РИНЦ — 34 (по данным elibrary, 2019). По данным журнала «Народное образование» Э. Ф. Зеер входит в ТОП-100 наиболее цитируемых педагогов России (8-е место). Статус и эффективность научной школы подтверждается также защищенными под руководством Э. Ф. Зеера диссертациями — 7 докторских и свыше 50 кандидатских диссертаций по актуальным проблемам психологии и педагогики профессионального образования.

В рамках статьи не были названы имена последователей научной школы, их слишком много, но мы уверены, что все выпускники, ученики, последователи и коллеги присоединятся к пожеланию в адрес Эвальда Фридриховича: долгих лет продуктивной научной деятельности и дальнейшего развития его научной школы!

Литература

1. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. — 2014. — № 9 (118). — С. 4–20.
2. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Зиннатова М. В., Лебедева Е. В. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования // Научный диалог. — 2017. — № 1. — С. 266–279.
3. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Исследование факторов транспрофессионализма у инженерно-технических работников // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 2. — С. 27–34.
4. Зеер Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука. — 1999. — № 3. — С. 90.
5. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования в ФРГ // Педагогика. — 1993. — № 4. — С. 106–110.
6. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. — 2014. — № 3. — С. 27.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. — М.: Юрайт, 2019. — 395 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования — новая отрасль прикладной психологии // Образование и наука. — 1999. — № 2. — С. 105.
9. Зеер Э. Ф. Психология профессий. — М.: Академический Проект, 2015. — 336 с.

10. Зеер Э.Ф. Профессиональное самоопределение человека: смена парадигмы в профориентационной деятельности // Профессиональное образование и рынок труда. — 2014. — № 1. — С. 36–37.

11. Зеер Э. Ф Транспрофессионализм как предиктор адаптации к профессиональному будущему личности // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: сб. материалов 23-й Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г). — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — С. 375–378.

12. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. — 2017. — № 19 (8). — С. 9–28.

13. Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Мирошниченко В.И. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. — 2019. — № 21 (6). — С. 93–121.