

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

Том 12 № 1 2024

ISSN 2307-4264

eISSN 2712-9268



VOCATIONAL EDUCATION AND LABOUR MARKET

Vol.12 No.1 2024

МОДЕЛИ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**

**НЕПРЕРЫВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

КОМПЕТЕНЦИИ

И КВАЛИФИКАЦИИ

ПРОФЕССИОГРАММА

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ОРИЕНТАЦИЯ**

РЫНОК ТРУДА

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ
МОДЕЛИ**



ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

научно-практический журнал

VOCATIONAL EDUCATION & LABOUR MARKET

scientific and practical journal

Сквозной номер выпуска – 56

Continuous issue – 56

Журнал посвящен проблемам профессионального образования и кадрового обеспечения предприятий разных форм собственности и отраслевой принадлежности, вопросам взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в процессе подготовки кадров, обладающих востребованными на рынке труда квалификациями.

The Journal addresses the problems of vocational education and staffing of various forms of ownership and industry affiliation enterprises; issues of communication between educational institutions and enterprises regarding the process of personnel training with the qualifications in demand on the labour market.

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по следующим специальностям: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования; 5.2.3. Региональная и отраслевая экономика (экономические науки); 5.2.6. Менеджмент (экономические науки).

The Journal is included into the list of periodicals publishing doctoral research outcomes and recommended by the Higher Attestation Commission in the following specialties for publication: 5.8.7 Methodology and technology of vocational education 5.2.3 Regional and branch economics (economic sciences); 5.2.6 Management (economic sciences)

Миссия журнала: выработка единых с точки зрения целеполагания и вариативных с точки зрения функционирования и содержания моделей взаимодействия образовательных учреждений, работодателей и государства.

The mission of the Journal is to develop models of communication between educational institutions, employers and the state that are uniform in terms of goal-setting and variable in terms of functioning and content.

Журнал предоставляет непосредственный открытый доступ к своему контенту.

The Journal provides direct open access to its content.

Адрес редакции и издателя

620066, г. Екатеринбург, ул. Студенческая, 4–16.
+7 (343) 268-01-84,
e-mail: po-rt@bk.ru, www.po-rt.ru

Editorial Office:

4–16, Studencheskaya Str., Yekaterinburg,
620066, Russian Federation, +7 (343) 268-01-84,
e-mail: po-rt@bk.ru, www.po-rt.ru

Главный редактор: Владимир Игоревич Блинов
Исполнительный редактор: Александр Вайнштейн
Корректор: Влада Александрова
Редактор-переводчик: Меланика Вайнштейн
Дизайн, верстка: Олег Клещев
Помощник гл. редактора: Ирина Бандарчукене

Editor-in-Chief: Vladimir I. Blinov
Executive Editor: Alexander Vainstein
Proof Reader: Vlada Alexandrova
Editor-translator: Melanika Vainstein
Pre-Press: Oleg Kleshchev
Assistant Editor-in-Chief: Irina Bandarchukene



Контент доступен по лицензии

CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»



The content is available under license

CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»

Свидетельство о регистрации ПИ №ТУ 66–01095 от 27.12. 2012 г. выдано Управлением Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Свердловской области (Печатная версия)

Зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Эл № ФС 77-81590 от 27.07.2021 г. (Сетевая версия)

Электронная версия журнала размещается в Научной электронной библиотеке (eLibrary.ru) и включается в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ).

Периодичность: 4 номера в год. Тираж 180 экз. Отпечатано в типографии ООО «АлтерПринт», 620076, Екатеринбург, пер. Корейский, 6/2 Цена свободная. 16+ Заказ № 868. Подписано в печать 25.03.2024. Выход из печати 31.03.2024.

УЧРЕДИТЕЛЬ

ГАПОУ СО «Уральский техникум «Рифей» (печатная версия)

АНО «Редакция ПОРТ» (сетевая версия)

Журнал выходит при поддержке Министерства образования и молодежной политики Свердловской области

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Блинов Владимир Игоревич, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра развития высшего и среднего профессионального образования РАО; директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС (Москва)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Есенина Екатерина Юрьевна, д-р пед. наук, ФИРО РАНХиГС (Москва); РАО (Москва)

Кислов Александр Геннадьевич, д-р филос. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург)

Пермякова Татьяна Владимировна, канд. социол. наук, РГППУ (Екатеринбург)

Подуфалов Николай Дмитриевич, акад. РАО, д-р физ.-мат. наук, проф., Президиум РАО (Москва)

Родичев Николай Федорович, канд. пед. наук, ФИРО РАНХиГС (Москва)

Сергеев Игорь Станиславович, д-р пед. наук, ФИРО РАНХиГС (Москва)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Биктуганов Юрий Иванович, канд. пед. наук, Министерство образования и молодежной политики Свердловской области (Екатеринбург)

Вертиль Владимир Васильевич, канд. экон. наук, ЕЭТК (Екатеринбург)

Гайнеев Эдуард Робертович, канд. пед. наук, доц., УлГУ (Ульяновск)

Гузанов Борис Николаевич, д-р техн. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург)

Дорожкин Евгений Михайлович, д-р пед. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург)

Зеер Звальд Фридрихович, чл.-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург)

Клячко Татьяна Львовна, д-р экон. наук, проф., РАНХиГС, НИУ ВШЭ (Москва)

Костромина Светлана Николаевна, д-р психол. наук, СПбГУ (Санкт-Петербург)

Кязимов Карл Гасанович, д-р пед. наук, проф., АТиСО (Москва)

Некрасов Сергей Иванович, канд. пед. наук, КУАТ (Каменск-Уральский)

Никандров Николай Дмитриевич, акад. РАО, почетный президент РАО, д-р пед. наук, проф. (Москва)

Никитин Михаил Валентинович, д-р пед. наук, проф., ИСРО РАО (Москва)

Олейникова Ольга Николаевна, д-р пед. наук, проф., Центр изучения проблем проф. образования (Москва)

Пряжникова Елена Юрьевна, д-р психол. наук, Финансовый университет (Москва)

Сыманюк Эльвира Эвальдовна, чл.-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., УрФУ (Екатеринбург)

Федорков Александр Иванович, д-р экон. наук, проф., АУГСГиП (Санкт-Петербург)

Федотов Александр Васильевич, д-р экон. наук, проф., РАНХиГС (Москва)

Чапаев Николай Кузьмич, д-р пед. наук, проф., РГППУ (Екатеринбург)

FOUNDER

Ural Technical College “Rifey” (Printed version)

ANO Redaktsiya PORT (Online version)

The Journal is published with the support of the Ministry of Education and Youth Policy of the Sverdlovsk Region

EDITOR-IN-CHIEF

Vladimir I. Blinov, Corresponding Member of RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of the Center for the Development of Higher and Secondary Vocational Education, RAE; Head of Research Center for Vocational Education and Qualifications Systems, FIRO RANEPА (Moscow)

EDITORIAL BOARD

Ekaterina Yu. Esenina, Dr. Sci. (Pedagogy), FEDI RANEPА; RAE (Moscow)

Aleksandr G. Kislov, Dr. Sci. (Philosophy), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Tatyana V. Permyakova, Cand. Sci. (Sociology), RSVPU (Yekaterinburg)

Nikolai D. Podufalov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Phys.-Math.), Prof., RAE Presidium (Moscow)

Nikolay F. Rodichev, Cand. Sci. (Pedagogy), FEDI RANEPА (Moscow)

Igor S. Sergeev, Dr. Sci. (Pedagogy), FEDI RANEPА (Moscow)

EDITORIAL COUNCIL

Yuriy I. Biktuganov, Cand. Sci. (Pedagogy), Ministry of Education and Youth Policy of the Sverdlovsk Region (Yekaterinburg)

Vladimir V. Vertil, Cand. Sci. (Economics), EETC (Yekaterinburg)

Eduard R. Gayneev, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, ULSPU (Ulyanovsk)

Boris N. Guzanov, Dr. Sci. (Engineering), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Evgeniy M. Dorozhkin, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Evald F. Zeer, Corr. Member of the RAE, Dr. Sci. (Psychology), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Tatyana L. Klyachko, Dr. Sci. (Economics), Prof., RANEPА, HSE (Moscow)

Svetlana N. Kostromina, Dr. Sci. (Psychology), St. Petersburg University (Saint Petersburg)

Karl G. Kyazimov, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., ALSR (Moscow)

Sergey I. Nekrasov, Cand. Sci. (Pedagogy), KUAIT (Kamensk-Uralsky)

Nikolay D. Nikandrov, Academician of the RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Honorary President of RAE (Moscow)

Mikhail V. Nikitin, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., ISED RAE (Moscow)

Olga N. Oleynikova, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., CVETS (Moscow)

Elena Yu. Pryazhnikova, Dr. Sci. (Psychology), Financial University (Moscow)

Elvira E. Symanyuk, Corr. Member of the RAE, Dr. Sci. (Psychology), Prof., UrFU (Yekaterinburg)

Aleksandr I. Fedorkov, Dr. Sci. (Economics), AUEMUPP (Saint Petersburg)

Aleksandr V. Fedotov, Dr. Sci. (Economics), Prof., RANEPА (Moscow)

Nikolay K. Chapaev, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Содержание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Сергеев И. С., Блинов В. И., Куртеева Л. Н.** Основные параметры прогнозирования состояний системы профессионального образования и обучения в процессе модернизации [6](#)
- Федоров В. А., Савельева М. А.** Подготовка специалистов среднего звена с учетом требований рынка труда в условиях профессионалитета: выявленные проблемы [29](#)
- Коновалов А. А.** Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации [42](#)
- Умгаева О. В.** Экономический подход в решении вопроса восполнения дефицита педагогических кадров [58](#)
- Колзина А. Г.** Технология краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей на промышленных предприятиях [68](#)
- Бугров А. С.** Профориентация в общем образовании: анализ ситуации, тенденции и перспективы развития [79](#)
- Гайнеев Э. Р.** Деятельностный подход в профориентационной работе как ключевой фактор реализации федерального проекта «Профессионалитет» [95](#)
- Емельянова Э. Л.** Средства формирования «мягких» навыков у студентов вуза [105](#)

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

- Захаровский Л. В., Микушина М. М.** Трудовые ресурсы в конце 1940-х гг.: история несостоявшейся реформы [116](#)
- Решетникова З. Д.** Эмпатическая компетентность студентов-психологов на разных этапах профессиональной подготовки [122](#)

Contents

THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH

- Sergeev I. S., Blinov V. I., Kurteeva L. N.** The main parameters of forecasting the states of secondary professional education and vocational training systems in the process of modernization.....[6](#)
- Fedorov V. A., Saveleva, M. A.** Training of middle-level specialists taking into account the requirements of the labour market in the conditions of Professionalitet federal project: identified problems.....[29](#)
- Konovalov A. A.** Vocational education teachers' professional development in the process of advanced training[42](#)
- Umgayeva O. V.** An economic approach to solving the problem of filling the shortage of teaching staff[58](#)
- Kolzina A. G.** Technology of short-term training of in-company teachers in industrial enterprises[68](#)
- Bugrov A. S.** Career guidance in general education: situation analysis, trends and development prospects[79](#)
- Gaineev E. R.** Activity-based career guidance as a key factor in the implementation of the Professionalitet federal project.....[95](#)
- Emelyanova E. L.** Strategies for soft skills development in university students[105](#)

SHORT COMMUNICATIONS

- Zakharovsky L. V., Mikushina M. M.** Labour resources in the late 1940s: the history of failed reform[116](#)
- Reshetnikova Z. D.** Empathic competence of psychology students at different stages of professional training.....[122](#)

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.001>

Научная статья



Основные параметры прогнозирования состояний системы профессионального образования и обучения в процессе модернизации

И. С. Сергеев, В. И. Блинов ✉, Л. Н. Куртеева

Федеральный институт развития образования РАНХиГС,
Москва, Российская Федерация

✉ blinov-vi@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Тема исследования «Анализ методик прогнозирования развития системы подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена» посвящена важной теоретической и практической проблеме применимости результатов прогнозных исследований при принятии управленческих решений.

Цель. Рассмотреть процесс прогнозирования развития системы СПО и ПО во внеэкономическом контексте, выявить и уточнить комплекс не экономических, а организационно-педагогических параметров состояния указанной системы, как объектов прогнозирования.

Методы. Комплексный анализ процессов модернизации СПО и ПО проводился с применением различных форм статистического анализа, моделирования, анализа теоретических подходов, сравнительно-сопоставительного анализа.

Результаты. Определены девять основных параметров прогнозирования состояний системы профессионального образования и обучения в процессе модернизации: приоритеты в ценностно-целевых установках системы СПО и ПО; степень практико-ориентированности образовательной системы; вариативность образовательных программ и образовательного процесса; открытость образовательной системы профессиональной образовательной организации; качество образования; преобладающие способы работы с контингентом студентов; глубина цифровой трансформации образовательного процесса; уровень интеграции образовательной организации в социально-экономическую экосистему региона; успешность выпускников в профессиональной деятельности.

Научная новизна. Предложен комплекс неэкономических организационно-педагогических параметров состояния системы СПО и ПО как объектов прогнозирования.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что в практике управления появляется возможность оценивать воздействия модернизационных преобразований непосредственно на саму систему СПО и ПО, прогнозировать данные изменения, планировать конкретные управленческие решения в рамках данной системы.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, СПО, профессиональное обучение, модернизация системы образования, профессиональная образовательная организация, параметры прогнозирования

Для цитирования: Сергеев И. С., Блинов В. И., Куртеева Л. Н. Основные параметры прогнозирования состояний системы профессионального образования и обучения в процессе модернизации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 6–28. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.001>

© Сергеев И. С., Блинов В. И., Куртеева Л. Н., 2024

Статья поступила в редакцию 2 февраля 2024 г.; поступила после рецензирования 14 февраля 2024 г.; принята к публикации 16 февраля 2024 г.

Original article

The main parameters of forecasting the states of secondary professional education and vocational training systems in the process of modernization

Igor S. Sergeev, Vladimir I. Blinov ✉, Larisa N. Kurteeva

Federal Institute for Educational Development, RANEPА, Moscow, Russian Federation
✉ blinov-vi@ranepa.ru

Abstract

Introduction. The research topic “Analysis of forecasting methods for development of the system of training qualified workers and middle-level specialists” is devoted to an important theoretical and practical problem of the applicability of the results of predictive research in making managerial decisions.

Aim. To consider the process of forecasting the development of the secondary vocational education in a non-economic context; to identify and clarify the complex of non-economic, yet organisational and pedagogical parameters of the state of the specified system as objects of forecasting.

Methods. A comprehensive analysis of the processes of modernisation of the secondary professional education was carried out using various forms of statistical analysis, modeling, analysis of theoretical approaches, comparative analysis.

Results. Nine main parameters of forecasting the state of secondary professional education system in the process of modernization are identified: priorities in the value-oriented settings; the degree of practice-oriented educational system; variability of educational programs and the educational process; openness of the educational system of a professional educational organization; quality of education; prevailing ways of working with a contingent of students; the depth of digital transformation of the educational process; the level of integration of an educational organization into the socio-economic ecosystem of the region; the success of graduates in their professional activities.

The scientific novelty lies in the proposed set of non-economic, organizational and pedagogical parameters of forecasting the state of secondary vocational education system.

The practical significance of the research results lies in the new ability within management practice to directly assess the impact of modernization efforts on the secondary professional education system, predict forthcoming changes, and strategically plan management interventions within this system.

Keywords: secondary vocational education, VET, vocational training, modernization of the education system, vocational educational organization, forecasting

For citation: Sergeev, I. S., Blinov, V. I., & Kurteeva, L. N. (2024). The main parameters of forecasting the states of secondary professional education and vocational training systems in the process of modernization. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 6–28. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.001>

Received February 2, 2024; revised February 14, 2024; accepted February 16, 2024.

Введение

Модернизация системы среднего профессионального образования и обучения (далее – СПО и ПО) требует относительно ясного понимания того состояния, к которому необходимо прийти в результате. Анализ практики модернизации и реформирования образовательных систем в прошлом дает понять, что ожидание реформаторов сбывались крайне редко. Фактически ни одна попытка реализовать программу развития образования в нашей стране полным успехом не увенчалась. Все федеральные целевые программы последних 20–25 лет были «брошены», не доведены до логического конца. Обычно следующая за предыдущей программа брала свое начало до завершения первой. Полноценного анализа результатов реформирования не делалось, так как в условиях начинавшейся реализации следующей программы казалось, что в этом уже нет никакого смысла.

Федеральные целевые программы развития образования фактически были программами экономическими. Конечно, в них предусматривались меры по разработке новых образовательных стандартов, внедрению новых педагогических подходов, созданию новых средств обучения и т. д., но, в сущности, данные программы регламентировали лишь объемы государственного финансирования этих мероприятий, не предусматривая развернутой содержательной оценки преобразований. В итоге прогнозировалось наличие к определенному году конкретного количества стандартов или программ, образовательных организаций, перешедших на некие новые организационные формы реализации образовательного процесса. Выводы «о новой роли образования» делались умозрительно или на основе цифр, характеризующих понятные количественные приращения.

Очевидно, что экономические параметры преобразований быть должны, но при этом важно не упустить и внеэкономический контекст рассмотрения результатов усилий по модернизации образования. Именно поэтому в данном исследовании рассматривается процесс прогнозирования развития системы СПО и ПО во внеэкономическом контексте, что предполагает выявление и уточнение комплекса не экономических, а организационно-педагогических параметров состояния указанной системы как объектов прогнозирования.

Анализ качественных изменений состояния системы СПО и ПО позволил выделить следующие направления, наиболее комплексно и явно характеризующие *управленческие и организационно-дидактические параметры системы*. Во-первых, важнейшей характеристикой и изменяющимся параметром являются приоритеты в ценностно-целевых установках системы СПО и ПО. Во-вторых, степень практико-ориентированности образовательной системы. В-третьих, вариативность образовательных программ и образовательного процесса. В-четвертых, открытость образовательной системы профессиональной образовательной организации (далее – ПОО). В-пятых, качество образования. В-шестых, преобладающие способы работы с контингентом студентов. В-седьмых, глубина цифровой трансформации образовательного процесса ПОО. В-восьмых, уровень интеграции ПОО в социально-экономическую

экосистему региона. В-девятых, успешность выпускников в профессиональной деятельности.

Методы

Комплексное исследование проблем модернизации СПО и ПО требует применения широкой гаммы теоретических и эмпирических методов научного познания. Возможно, в перспективе такие детальные исследования эффектов и последствий реформ образовательных систем будут проведены, но в рамках представленного исследования рассматривалась только проблематика, связанная с прогнозированием желаемых состояний системы СПО и ПО.

В ходе исследования осуществлялся сбор выборочных, но весьма обширных данных, слагаемых из фактов, отраженных в документах, в официальной региональной и федеральной статистике. Результаты статистического наблюдения группировались и подвергались сопоставительному анализу, сравнивались с предыдущими периодами. Конечно, обнаруживались документы, не совсем корректно отражавшие действительность, поэтому принимались во внимание соответствующие поправки. Многие факты были получены в результате опросов руководителей ПОО и сравнивались с информацией, полученной от колледжей, изъявивших желание участвовать в исследовании в качестве научно-методических площадок.

Анализ письменных источников, включая научные статьи и описания практик, реализующихся в ПОО, позволил выявить весьма интересные тенденции и точки зрения. В научный оборот было введено достаточно большое количество источников, основанных на субъективных данных. При всей кажущейся научной сомнительности отдельных точек зрения в совокупности с анализом объективных данных удалось увидеть весьма яркую картину, характеризующую состояния системы.

Результаты и обсуждение

Методологические проблемы

В результате выполнения работ на установочном этапе исследования методологических проблем прогнозирования развития системы СПО и ПО были выявлены наиболее явные качественные изменения данной системы, связанные с трансформацией целевых установок, которые определяются тремя возможными векторами.

1. *Приоритетная ценность человеческой личности (личностно-ориентированный подход или «студентоцентрированность»)*. Данная целевая установка связана с развитием субъектности, самостоятельности и ответственности, свободоспособности студента и выпускника, подготовки его к роли экономически самостоятельного субъекта. В образовательном процессе акцент делается на учет особенностей современного «цифрового поколения», опору на его сильные стороны (высокая гибкость, мобильность, готовность к новому, «новый когнитивный стиль» как способность перерабатывать большие потоки информации, уверенное самоощущение в цифровой среде, высокая толерантность

к «иному», разнообразию и неопределенности и т. д.) и поддержку и компенсацию слабых сторон (недостаточное развитие волевых качеств, избыточная амбициозность, сверхчувствительность, неготовность к соблюдению трудовой дисциплины и т. д.).

В этом случае основным бенефициаром системы СПО и ПО выступает общество, ведущим драйвером развития становится изменение общественных потребностей в подготовке по тем или иным профессиям и специальностям, связанное, с одной стороны, с качеством подготовки выпускников школы к профессиональному выбору (образовательная профориентация), с другой – с изменением общественных представлений о «престижности» и «непрестижности» тех или иных профессий.

2. *Приоритетная ценность задач развития экономики* (независимо от внешнего контекста, связанного с достижением глобальной конкурентоспособности России либо, напротив, с построением ее технологического суверенитета). Ведущим бенефициаром системы СПО и ПО выступает экономическая сфера (предприятия-работодатели, их отраслевые и территориальные объединения и др.). Основные драйверы развития – появление новых и совершенствование существующих технологий и вызванные этим изменения в профессионально-трудовой сфере (изменение компетентностной структуры профессий, появление новых и отмирание старых профессий). Подобный взгляд на систему профессионального образования может быть квалифицирован как «нормальный» или «оптимальный», если базовая миссия данного уровня образования определяется как подготовка квалифицированных кадров для экономики. На уровне образовательного процесса данный подход предполагает максимально активное взаимодействие предприятий бизнес-сферы и государственных ПОО, фокусом которого выступает организация обучения студентов на рабочем месте (непосредственно на предприятиях).

3. *Приоритетная направленность системы СПО и ПО на социально-политическую (государственную) конъюнктуру*. В этом случае ведущим (по сути, монопольным) заказчиком, диктующим свои интересы и взгляды на развитие системы, выступает государство в лице федеральных и региональных органов исполнительной власти. Подобная ситуация типична для отечественной системы профессионального образования начиная с середины XX в. В зависимости от актуальных приоритетов государственной социальной, экономической, кадровой и образовательной политики, которые могут периодически меняться, ведущими задачами системы СПО и ПО могут выступать в том или ином соотношении рекрутинг рабочих кадров для ведущих отраслей промышленности, социальное признание молодежи «группы риска», поддержка личностного развития и социализации подрастающего поколения, патриотическое воспитание и т. д.

В отдельных случаях государство может «перегрузить» систему СПО и ПО всеми этими задачами одновременно, игнорируя ее реальные возможности. Еще более существенная негативная сторона подобного подхода, особенно на протяжении последней четверти века, состоит в том, что государство, претендуя на роль монопольного заказчика, не всегда

способствует развитию горизонтальных связей «ПОО – предприятие», необходимых для эффективной реализации базовой миссии системы СПО и ПО, а нередко и прямо блокирует эти связи, например, препятствуя возможности многоканального управления и многоканального финансирования в территориальных профессионально-образовательных кластерах.

Другим важным параметром изменений состояния системы СПО и ПО является смещение по оси «практико-ориентированность – фундаментальность».

Принцип практико-ориентированности является одной из базовых характеристик профессионального образования (СПО, ПО, ДПО), отличающих его от общего образования, опирающегося на принцип научности, и от фундаментальных программ высшего образования. При этом практико-ориентированность профессионального образования может трактоваться различным образом:

- как ориентация системы СПО и ПО на потребности и интересы широко понимаемой «социальной практики» (то есть на заказ «реального сектора» экономики);
- как приоритетность практико-ориентированных результатов образования – компетенций, умений, навыков – над теоретическими знаниями в соответствующих образовательных стандартах и программах;
- как доминирование практико-ориентированных элементов образовательных программ – профессиональных модулей, различных типов практик – над учебными дисциплинами;
- как построение содержания образования на основе материала преимущественно практической направленности при вспомогательной роли теоретических разделов и тем;
- как преобладание практико-ориентированных форм и методов обучения в учебном процессе профессионального образования.

В то же время в силу ряда причин (например, деградация экономической сферы, ослабление связей между предприятиями и ПОО, традиции «вузоцентрической» ориентации отдельных ПОО либо целенаправленная образовательная политика, направленная на фундаментализацию профессионального образования), степень практико-ориентированности образовательного процесса СПО и ПО может снижаться. Так, в настоящее время доля теоретического обучения составляет в среднем 80 % от объема программ СПО, тогда как по опыту экономически развитых зарубежных стран оптимальной является приблизительно обратное отношение: 30 % теоретического и 70 % практического обучения (ситуация дуального обучения).

Таким образом, на условной оси возможных состояний системы СПО «практико-ориентированность – фундаментальность» можно выделить как полярные, так и ряд промежуточных состояний:

- высокая степень фундаментальности: в СПО реализуются образовательные программы вузовского типа (возможно, в несколько сокращенном варианте). Это может быть вызвано как тесной интеграцией данных программ в образовательную систему вуза (подразделение в составе образовательной организации высшего образования,

реализующее программы СПО и ориентирующее его выпускников к поступлению именно в данный вуз на программы ВО), так и дефицитом адекватных программ, учебников и подготовленных кадров, ориентированных на реализацию уровня СПО (и при наличии соответствующих ресурсов, отвечающих особенностям фундаментального высшего образования);

- преобладание фундаментальности над практико-ориентированностью: в образовательных программах доминирует теоретическая часть, основная часть программ реализуется на базе ПОО, связи ПОО и работодателя ослаблены, обучение на рабочем месте (ученичество на предприятиях) не предусмотрено. Это отвечает современному состоянию российской системы СПО;

- в качестве некоего промежуточного, или срединного, варианта, может рассматриваться образовательный процесс, отвечающий идее «быстрого перехода от теории к практике». Это один из принципов педагогического дизайна, сформулированный американским психологом Р. Ганье (Gagne, 1985), – быстрый переход от теории к практике, согласно которому новые знания «должны быть опробованы тут же на решении типовых задач из реальной жизни» (Лисицына, 2018, с. 67). В данном случае, очевидно, ПОО должны быть хорошо обеспечены современным профессиональным (учебно-профессиональным) оборудованием и программным обеспечением, а также иметь превосходную пространственную базу, позволяющую проводить в единых помещениях комбинированные теоретические и практические занятия – например, на основе педагогической технологии «Ротация станций» («Смена рабочих зон») (Блинов и др., 2021);

- преобладание практико-ориентированности над фундаментальностью в оптимальной пропорции, что, например, реализуется в системах дуального обучения таких стран, как Германия, Австрия, Швейцария;

- максимально возможная реализация принципа практико-ориентированности в форме обучения на рабочем месте, не сопровождающегося какими-либо иными формами обучения.

Не менее важны изменения по направлению «вариативность – единообразие». Принцип вариативности предполагает возможность построения различных типов образовательных траекторий (индивидуальных или групповых) в образовательном процессе СПО, отражающих персональные образовательные потребности обучающихся. В разные периоды истории отечественного профессионального образования принцип вариативности был реализован на основе различных механизмов: выбор специализации в рамках получаемой специальности; предметы по выбору и факультативы; национально-региональный компонент содержания образования и компонент, определяемый участниками образовательного процесса. Значительные возможности для построения вариативных образовательных траекторий предоставляет образовательная программа, реализуемая на основе сетевого взаимодействия различных ПОО, а также с участием партнерских предприятий-работодателей. При этом для студентов должны быть обеспечены возможности зачета отдельных учебных курсов (модулей,

дисциплин, стажировок или др.), освоенных на базе различных организаций.

На линии движения от «вариативности» до «единообразия» может быть выделено несколько характерных состояний, в том числе:

- абсолютная вариативность – каждый обучающийся самостоятельно (или с помощью тьютора либо цифрового помощника) строит свой образовательный трек в пространстве неформального или информального образования, используя доступный потенциал открытых либо платных курсов (онлайн, очных, смешанных);
- высокая степень вариативности может быть обеспечена в рамках образовательной организации, где обучение строится на основе индивидуальных учебных планов с минимумом обязательных предметов или без них (англо-американская модель обучения). Использование двух обозначенных моделей подходит для формирования персональных наборов компетенций для работы на конкретных рабочих местах с уникальным набором требований или, наоборот, для создания рабочего места «под себя», но не очень соответствует идее массовой подготовки квалифицированных работников под определенную квалификацию на основе профессиональных и образовательных стандартов;
- по одной и той же профессии или специальности могут быть предложены вариативные программы, отличающиеся не просто формальными признаками (например, продолжительностью обучения в зависимости от требования к образовательному цензу поступающих – после 9-го или после 11-го классов), но и составом формируемых компетенций, что может отражать особенности конкретных предприятий и реализуемых на них технологических процессов;
- в рамках единой образовательной программы может быть предусмотрен выбор профессиональных модулей и учебных дисциплин, уточняющих специализацию студента в рамках получаемой профессии, специальности, а также персональный набор сопряженных, дополнительных профессий, специальностей или специализаций, получаемых во время обучения (например, в формате «мультискиллинг» в рамках федерального проекта «Профессионалитет»);
- пространство вариативности в рамках единой программы может быть ограничено лишь выбором отдельных курсов вариативной части основных образовательных программ (факультативов, предметов по выбору);
- наконец, максимальный уровень единообразия предполагает не просто единство образовательных программ, но и единство методик, с помощью которых они реализуются в ПОО.

Еще одна ось возможных состояний – «открытость – закрытость». Открытость профессионального образования (вовлеченность ПОО в экономические и социальные процессы в отрасли, территории на основе механизмов социального партнерства) – важнейшее организационно-управленческое условие, обеспечивающее практико-ориентированность системы СПО и ПО и, в конечном счете, ее социально-экономическую эффективность. Механизмы социального партнерства могут быть реализованы на разных уровнях и в различных формах, а именно:

1) межинституциональное партнерство:

- *государственно-частное партнерство образования и бизнеса*, фокусом которого выступает организация совместных моделей обучения на рабочем месте (ученичества на предприятиях). Ключевой особенностью таких моделей, создаваемых при участии ПОО и профильного предприятия-работодателя, является гибридная образовательная среда обучения на рабочем месте, которую можно рассматривать как синтез образовательной среды ПОО и производственной среды предприятия. Другими формами государственно-частного партнерства предприятий и ПОО могут выступать: заключение целевых договоров о подготовке квалифицированных кадров для предприятия на базе ПОО (по программам СПО, ПО и (или) ДПО); участие представителей предприятия в проектировании основных образовательных программ ПОО, ведении учебных курсов, итоговой государственной аттестации выпускников (а также их независимой аттестации), в руководстве курсовыми и дипломными работами студентов, исследовательскими проектами, в мероприятиях профориентационной, воспитательной, досугово-развивающей направленности; организация на предприятии экскурсий, стажировок, практик; участие в формировании материально-технической базы ПОО, в том числе путем предоставления учебно-производственного оборудования и профессионального программного обеспечения и др. (Блинов и др., 2023b);

- *межведомственное взаимодействие ПОО* с организациями культуры, науки, спорта, молодежными центрами и т. д. с целью формирования личностно-развивающей среды социализации студентов, обеспечивающей их разностороннее развитие, участие в жизни гражданского общества, профессионально-трудоуловую и волонтерскую деятельность на благо родного города, района и т. д.;

- *сетевое взаимодействие образовательных организаций различного типа* (вузы, ПОО, общеобразовательные школы, организации дополнительного образования детей и взрослых), на основе которого могут быть реализованы сетевые образовательные программы, индивидуальные образовательные маршруты студентов и школьников, программы профориентационной, предпрофессиональной и профессиональной направленности для школьников с участием ПОО и т. п.;

2) межличностное партнерство (профессиональный нетворкинг) специалистов, работающих в партнерских организациях, и студентов (школьников), в них обучающихся, на основе чего могут быть реализованы разнообразные проекты и программы формального, неформального и информального образования, волонтерства, наставничества (в том числе на основе моделей «студент – студент», «студент – школьник», «преподаватель / мастер п/о – студент», «преподаватель / мастер п/о – школьник», «профессионал – студент», «профессионал – школьник», «профессионал – преподаватель / мастер п/о»).

Ситуацию, противоположную открытости, иногда обозначают как «аутичное» образование, то есть замкнутое в своем собственном мире, обращенное на себя. «Аутичное» профессиональное образование по тем или иным причинам игнорирует социальный заказ, имеющийся

со стороны экономики, государства, общества, и вместо этого «решает свои собственные задачи, чаще всего нацеленные на элементарное выживание (например, сохранение status quo, сохранение имеющегося бюджетного финансирования, обеспечение контрольных цифр приема по «провальным» профессиям и специальностям и т. д.). Все усилия направляются на избегание любых изменений, сохранение устоявшейся многолетней системы работы, даже если она уже не отвечает новым внешним условиям ... «аутичное» образование может быть достаточно качественным с дидактической точки зрения, обеспечивая задачи трансляции культурных ценностей, формирования фундаментальных знаний и т. д. Однако при этом оно остается «образованием вчерашнего дня», не связанным с современной жизнью и перспективами социально-экономического развития» (Блинов и др., 2018).

Граф возможных состояний между «аутичной» и открытой ПОО может быть прочерчен следующим образом:

1) ПОО, замкнутая сама на себя в образовательном целеполагании, де-юре реализующая ФГОС СПО по определенным профессиям и специальностям, но де-факто не согласующая количественные и качественные показатели подготовки с потребностями региональной экономики, конкретной муниципальной территории, конкретных предприятий-работодателей;

2) ПОО, включенная в локальную экосистему с вузом и нацеленная на реализацию локального образовательного заказа данного вуза (уровень СПО используется вузом как альтернативный, в обход ЕГЭ, путь набора на свои собственные специальности и направления подготовки, при этом сам вуз может находиться относительно профильных предприятий как в партнерской, так и в «аутичной» позиции);

3) ПОО, включенная в локальную экосистему конкретного предприятия-работодателя и выполняющая для него функцию системы кадрового обеспечения на основе аутсорсинга. При этом у выпускников ПОО в силу узкой направленности их подготовки на требования конкретного предприятия остается лишь минимальная возможность для трудоустройства за его пределами, что создает известные риски в условиях рыночной экономики;

4) ПОО, включенная в экосистему территориального (территориально-отраслевого) профессионально-образовательного кластера¹. Подобный уровень открытости в современных условиях может рассматриваться как «оптимальный», или «нормальный», для отечественных ПОО;

5) ПОО, функционирующие в открытом трансграничном образовательном пространстве и обеспечивающие конвертируемость полученных дипломов в зарубежных странах, включенных в данное образовательное пространство. Такой подход в определенной степени был

¹ Кластер – организационная форма, создаваемая предприятиями-работодателями и образовательными организациями для совместного использования научного, образовательного, производственного, инфраструктурного, кадрового потенциала, привлечения административного ресурса для управления качеством образования, достижения сбалансированности «спроса и предложения» в подготовке кадров, в том числе, для совместного решения профориентационных задач в работе с обучающимися. – Прим. авторов.

реализован в отечественной системе СПО в 2010-х гг. в рамках Туринского процесса (Есенина и др., 2016);

б) *ПОО совместного и иностранного учредительства*, решающие задачи кадрового обеспечения преимущественно для транснациональных и иностранных компаний, работающих в России и за ее пределами.

Примечательно, что разная степень открытости ПОО обуславливает разные типы реализуемых образовательных результатов. Это связано с тем, что компетенции, в отличие от других известных в дидактике результатов образования (знаний, умений, навыков), имеют важное концептуальное отличие – они определяются в рамках многостороннего социального диалога и рассматриваются как феномен, отражающий «существующий подвижный баланс интересов общества, государства, образовательных институтов, работодателей, а также самих обучающихся» (Бермус, 2005). Таким образом, компетенция – результат, имеющий вполне определенное, внешнего относительно системы образования, заказчика и удовлетворяющий его запрос.

С этой точки зрения, на первом («аутичном») уровне профессионального образования реализация компетенций может оставаться формальностью, поскольку фактически ПОО не ориентируется на внешний социальный заказ (и вовсе не имеет конкретных заказчиков). Эта же ситуация может повторяться на втором уровне, если партнерский вуз занимает «аутичную» позицию относительно предприятий-работодателей. Начиная с третьего уровня и выше начинается систематическая работа ПОО с профессиональными компетенциями выпускников, связанная с постоянным уточнением образовательного заказа предприятий-работодателей и непрерывной актуализацией (корректировкой) на этой основе компетентностной модели выпускника, а также подходов к ее реализации в образовательном процессе. Здесь же может возникнуть запрос (а на четвертом уровне он возникает неизбежно), связанный с формированием общих компетенций выпускника, обеспечивающий их конкурентоспособность, гибкость и профессиональную мобильность в пространстве территориально-отраслевой экосистемы (кластера). Наконец, на пятом и шестом уровнях компетентностная модель выпускника дополняется, в той или иной степени, «глобальными» компетенциями, обеспечивающими эффективное межкультурное взаимодействие в профессиональной деятельности и решение других подобных задач.

Отдельное направление изменений в системе СПО и ПО связано с качеством образования. Введение параметра «качества» может трактоваться в терминах «качественное» – «некачественное» образование. Эта, на первый взгляд, очевидная дихотомия тем не менее является слабой, поскольку имеет дело с дефицитом (качества образования), а не с противоречием как таковым. Вместо нее можно использовать сильную дихотомию, если учитывать, что само понятие «качество образования» может трактоваться различно (Блинов и др., 2018).

В официальных документах, под качеством образования понимается его соответствие актуальным требованиям социальных образовательных заказчиков (государства, экономики, общества). Это («социальное»)

качество образования, как общего, так и профессионального, принято фиксировать в формате образовательных стандартов (ФГОС). Обязательность ФГОС СПО для всех ПОО как основы для построения основных образовательных программ по всем профессиям и специальностям среднего профессионального образования формирует единое образовательное пространство СПО как пространство единых требований к его «социальному» качеству. Следовательно, дихотомию, выражающую разные подходы к пониманию качества образования, следует искать за пределами ФГОС. Такая дихотомия может быть выражена формулой «*дидактическое качество – административное качество*».

Дидактическое, или педагогическое, качество образования традиционно определяется как «соответствие подготовки индивида ... всей полноте раскрытия родовой человеческой сущности, возможное в данное историческое время, и его индивидуальными природным особенностям» (Пищулин и др., 1999, с. 10). Дидактическое качество образования определяется тем, насколько полно образовательный процесс соответствует всему комплексу общепедагогических и дидактических принципов (среди которых систематичность, последовательность, доступность, культуросообразность, возрастосообразность, прочность знаний, связь обучения с жизнью и т. д.), в том числе в их современной трактовке, адекватной условиям цифровой трансформации (Педагогическая концепция..., 2020). Дидактическое качество образования связано со способностью образования выполнять его неотъемлемые и тесно взаимосвязанные функции, в числе которых трансляция культурных ценностей, научных знаний, социального опыта (в том числе опыта эффективной профессиональной деятельности) новым поколениям; подготовка человека к успешной жизни в условиях современного непредсказуемого, динамично меняющегося мира; содействие становлению субъектности, самоопределению человека, развитию его личности, раскрытию его внутренних сил и возможностей.

На другом полюсе лежит «*административное*» качество образования, которое можно выразить формулой «качество отчетности о достигнутых целевых показателях качества». При этом такие показатели вполне могут оказаться поверхностными, формальными, поскольку по правилам они должны отвечать признаку измеримости («все, что не может быть выражено в финансовом эквиваленте, не заслуживает внимания»), тогда как наиболее существенные процессы, связанные с развитием личности и ее профессионализма, как уже отмечалось, не могут быть количественно измерены. «Если развитие организации оценивается по формальным показателям, то и в работе педагогов будет нарастать формализм, а обучающиеся станут относиться к задачам своего развития в лучшем случае формально... Педагог – не более чем ресурс в датацентричной машине управления образованием, призванный обеспечить выработку заданных показателей» (Кондаков и др., 2021, с. 25–26).

Не менее важная проблема состоит в том, что стратегические приоритеты развития и целевые показатели могут быть и не связаны друг с другом (и на практике, действительно, часто не связаны). Оказываясь перед выбором двигаться в направлении стратегических приоритетов

либо работать над достижением заданных значений показателей, исполнители выбирают второе, поскольку именно это связано с контролем и финансированием.

Ряд современных исследований показывает, что студенты и педагогические работники осмысливают образовательный процесс в контексте дидактического качества образования, тогда как управленцы (работники федеральных и региональных органов исполнительной власти, директора и отчасти заместители директоров ПОО) видят его исключительно с позиций административного качества, что создает между теми и другими своего рода семантическое напряжение, затрудняет взаимопонимание, выступает «хроническим конфликтогеном». Примечательный в этом отношении вывод сделан А. А. Афанасьевой, исследовавшей состояния воспитательных систем ПОО одного из российских регионов: «профессиональная позиция преподавателей в отношении воспитательного процесса в ПОО является менее формализованной и более приближенной к личностно-ориентированному и социально-ориентированному подходу, чем позиция управленцев. Преподаватели способны оценить воспитательный процесс «глазами студента», тогда как оценка представителей администрации оказывается во многом неадекватной. Очевидно, что в условиях «управления по результату» администраторы ПОО испытывают своеобразную деформацию профессионального восприятия: наиболее значимыми для процесса воспитания они считают те формы работы, которые на самом деле лишь наиболее удобны для отчетности» (Афанасьева, 2016).

В пространстве от «дидактического» до «административного» качества образования в системе СПО и ПО может быть выделено несколько состояний:

- ориентация на полноценное дидактическое качество образования, определяемое как качество образовательного процесса (результаты которого могут различаться, поскольку носят вероятностный характер – на них влияют неповторимые индивидуальные особенности личности каждого отдельного обучающегося, его врожденные, в том числе генетически унаследованные свойства, уникальные характеристики индивидуального опыта, неповторимая социальная ситуация развития). В данном случае качество образования может оцениваться в таких терминах, как «уклад образовательной организации», «образовательная среда» (которая может тяготеть к одному из типов – профессионально-деятельностному, схоластическому, общекультурному, субъекто-ориентированному (Ананьина и др., 2012), «психологическая атмосфера» (поиска, творчества, профессионализма или др.), грамотное использование определенных методик и методов обучения (прежде всего практических и интерактивных). Основным инструментом оценки качества выступает метод включенного наблюдения за деятельностью образовательной организации, педагогов, студентов, команд;

- понимание качества образования как динамики текущих результатов «в моменте», либо «в лонгитюде». В данном случае фокус внимания смещается от процесса к результату, но результат рассматривается в индивидуальном ключе, на основе «сравнения обучающегося с самим

собой», как индивидуальный прирост каждого обучающегося в компетенциях, умениях, знаниях, личностных качествах. Такой подход позволяет совместить личностно-ориентированную направленность образования и задачу формирования у каждого выпускника заданной квалификации (в соответствии с ФГОС СПО или профессиональным стандартом), но для своей реализации он требует сложной организационной модели управления образовательным процессом, основанной на индивидуальных образовательных маршрутах студентов;

- управление качеством образования «по результатам» (точнее, по конечным результатам образовательного процесса), что представляет собой более или менее удачную попытку компромисса между «административным» и «дидактическим» качеством. В данном случае, показателями качества образования выступают реальные образовательные достижения выпускников, «упакованные» в удобную, с организационно-управленческой точки зрения, форму. В системе общего образования такой формой выступают ОГЭ и ЕГЭ. В системе профессионального образования используется формат выпускной квалификационной работы (ВКР), который заимствован из практики высшего образования и может быть пригоден для некоторых специальностей по программам подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), но не подходит для итоговой оценки результативности обучения по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС), обладающих высокой степенью практико-ориентированности. В последние годы проблема поиска оптимального формата итоговой аттестации в системе СПО оформилась в идею демонстрационного экзамена. Однако его воплощение чаще всего оказывается ресурсоемким и сложным в организационном плане, что требует, по существу, освоения всеми педагогическими коллективами нового уровня педагогической культуры;

- управление «по показателям». Этот подход в настоящее время является доминирующим в управленческой практике, наиболее полно отражая идею «административного» качества образования.

Главное требование к показателям, по которым оценивается качество работы ПОО, – измеримость, поэтому показатели заведомо не могут отражать внутренние, глубинные, наиболее значимые процессы развития личности, социализации, профессиональной идентификации, освоения компетенций. Как только вводится управление по показателям, «почти неизбежно люди начинают манипулировать показателями результативности разными способами» (Мюллер, 2019). Миссия образования в целом «состоит в том, чтобы превратить «человека, не заслуживающего доверия» (неразвитого, невоспитанного, морально не сформированного субъекта) в самостоятельную и ответственную личность, оценивающую и контролирующую свои поступки на основе высших морально-нравственных ценностей. Если же образование строится на основе философии «управления по результатам», то оно эту миссию утрачивает» (Кондаков и др., 2021), поскольку в основе «управления по результатам» лежит образ «человека, не заслуживающего доверия» и поэтому обязанного количественно отчитываться обо всем, что он сделал (или не сделал). Все, что связано с развитием личности (включая и процесс

профессионального развития), не представляет интереса для управления по показателям, не входит в соответствующую картину мира.

Достаточно ясно можно выделить дихотомию, на одном полюсе которой лежит личностно-ориентированный подход, опирающийся на субъект-субъектные отношения ПОО со студентом, на другом полюсе – подход, основанный на концепции «человеческого ресурса» и субъект-объектных отношениях. В условиях «ресурсного» подхода с контингентом абитуриентов, а затем студентов ПОО ведется работа, имеющая воздействующий характер. Она опирается на селективные механизмы¹ и соответствующую терминологию («рекрутинг студентов»), приоритетными являются задачи «закрытия КЦП» при приеме, затем – «удержания контингента» студентов и обеспечение высоких показателей трудоустройства по специальности. Эти задачи могут быть соотнесены с рамочной целью сохранения «административного» качества образования. С абитуриентами ведется профориентационная работа по формированию узкой мотивации к поступлению на определенные профессии, специальности, в определенный колледж, техникум («воздействующая» профориентация). Работа со студентами изначально направлена на поддержку профессиональной идентификации по избранной профессии, специальности и не предусматривает возможностей для профессиональной мобильности.

В условиях личностно-ориентированного подхода в работе ПОО с абитуриентами и студентами приоритетно используются инструменты педагогической поддержки, педагогического (психолого-педагогического) сопровождения процессов социально-профессионального самоопределения, профессиональной идентификации. У абитуриентов формируется широкий комплекс внутренних мотивов самоопределения, обучения (понимаемого, прежде всего, как учение и самообразование), профессиональной деятельности, профессионального саморазвития, что соответствует логике образовательной профориентации (Сергеев, 2023). В дальнейшей работе со студентами реализуются вариативные подходы, используются элективные механизмы², обеспечивающие пространство самостоятельного выбора как в учебной, так и во внеучебной деятельности. При этом возможная смена получаемой профессии, специальности в ходе обучения (или непосредственно по его завершении), изменение личного профессионально-образовательного плана студента, состоявшиеся под влиянием его продолжающегося самопознания и (или) более глубокого знакомства с профессией, либо других факторов, рассматриваются в позитивном ключе как вариант образовательной нормы.

Фактор цифровизации

Цифровая трансформация в различных отраслях экономики и сферах социальной жизни, особенно в образовании, сопровождается активной общественной дискуссией. На одном полюсе выступают

¹ Селективный – отобранный, отсортированный, от англ. elect – отбирать, подбирать. Здесь: основанный на инструментах отбора, сортировки контингента по определенным признакам. – Прим. авторов.

² Элективный – избирательный, самостоятельно избираемый, от англ. elect – избирать. Здесь: основанный на собственном выборе обучающегося. – Прим. авторов.

«технооптимисты», акцентирующие внимание на новых возможностях, которые несет с собой цифровая трансформация. Эти новые возможности исследователи выражают формулой «технологически расширенной личности» (Солдатова и др., 2021) или «дополненного человека» (Файола и др., 2016). На противоположном полюсе – «технопессимисты», алармисты и «цифровые луддиты», акцентирующие внимание на ограничениях, рисках и возможных негативных (для человека и общества) сценариях, связанных с широким внедрением цифровых технологий. Важнейшим их аргументом является следующий: «технооптимизм – оборотная сторона гуманитарного пессимизма», то есть чем больше мы верим в возможности цифровых технологий и доверяем им решение значимых задач, тем меньше верим в возможность человека справиться с этими задачами и тем меньше доверяем ему.

В пространстве от «максимально возможной цифровизации» до «полной цифровизации» существует *несколько различных прогнозных состояний системы СПО и ПО*, при этом полярные состояния можно оценить как наименее вероятные.

1. *Тотальная цифровизация пространства профессионального образования* с исключением человеческого участия как непосредственно в образовательном процессе, так и в управлении. Профессиональное образование осуществляется обучающимися самостоятельно при помощи многообразных цифровых помощников (рекомендательных, экспертных систем на основе искусственного интеллекта), цифрового образовательного контента и вспомогательных ресурсов и сервисов. Цифровые сервисы помогают монтировать и осваивать персональные образовательные треки в виртуальном образовательном пространстве. Обеспечивается доступ обучающихся к профессиональным тренажерам, симуляторам, средствам дополненной реальности и т. д., позволяющих формировать профессиональные умения и навыки. «Доводка» квалифицированных работников осуществляется непосредственно на предприятиях, также широко использующих цифровые технологии. Большое распространение имеет сетевое онлайн-наставничество (открытое, отраслевое, корпоративное), реализуемое в различных формах (индивидуальное, групповое, взаимное).

2. *Продвинутый вариант цифровой трансформации в форме доминирования практик дистанционного обучения*. Теоретическая часть обучения, а также практическая там, где это возможно (например, по специальностям ИТ-профиля), реализуется в форме электронного обучения, с использованием комбинации синхронных и асинхронных подходов. Практическая часть обучения сохраняется в форме учебных и производственных практик на базе мастерских, полигонов, учебных центров предприятий и непосредственно на производстве, с максимально широким использованием цифровых тренажеров и симуляторов.

3. *Построение образовательного процесса в ПОО на основе комбинации разнообразных моделей смешанного обучения* как оптимальной конвергентной образовательной среды, использующей преимущества как очного, так и онлайн-обучения. В качестве организационно-дидактических моделей смешанного обучения могут использоваться: «Смешанный

учебный план», «Смешанный учебный предмет», «Объяснительный класс», «Перевернутый класс», «Смешанный урок» (для СПО), «Очная сессия» (для программ ДПО) и другие (Блинов и др., 2021). Реализация данного подхода потребует в ближне- и среднесрочной перспективе совершенствования нормативно-правового и технического обеспечения, а также более высокой подготовленности педагогических кадров и студентов к работе в условиях онлайн-обучения. Более или менее широкое использование гибридной формы обучения можно наблюдать в практике работы с особыми группами студентов (с ОВЗ, часто болеющими, совмещающими учебу с работой и т. д.).

4. *Сохраняющееся доминирование очного обучения в системе СПО* (как в теоретической, так и в практической части обучения) с минимальным использованием смешанного, гибридного и дистанционного обучения при очной форме организации образовательного процесса. Замедление или полная остановка дальнейшей цифровой трансформации образовательного процесса, вызванная, например, ситуацией высокого ресурсного дефицита и (или) пересмотром приоритетов образовательной политики. При этом цифровое образовательное пространство широко используется для подготовки специалистов ИТ-отрасли и для формирования цифровых компетенций, необходимых для специалистов других отраслей.

5. *Активное развитие гуманистических, человекоцентрированных подходов в образовании* (обучение по индивидуальным учебным планам, педагогическая поддержка, тьюторское сопровождение, персонализированное и групповое наставничество и др.) с утратой интереса к цифровым средствам и вытеснение их на периферию образовательного процесса (и жизни общества в целом). Сохранение ограниченного сектора формирования цифровых компетенций в пространстве СПО и ПО. Возможный прямой запрет на использование персональных цифровых средств в ходе учебных занятий. Доминирование очных форм образования, личного контакта педагога и обучающихся. Приоритетное внимание, уделяемое развитию профессионально значимых личностных качеств как педагогов, так и обучающихся. Доминирование общих компетенций над профессиональными в структуре образовательных результатов на всех уровнях образования.

Системная вариативность: образовательные экосистемы

Невозможно не обратить внимание на вариативность развития экосистемы профессиональной образовательной организации. Особенность данного параметра состоит в том, что его различные состояния могут сосуществовать параллельно в разных ПОО, в том числе в масштабах одного региона, района, города. Однако в одном случае может осуществляться приоритетная поддержка какого-либо одного состояния (в форме приоритетов образовательной политики, ресурсной поддержки, проявления «административного внимания» или др.), в другом – сбалансированное развитие различных вариантов образовательных экосистем ПОО. Наиболее типичные варианты образовательной экосистемы ПОО приведены в таблице.

Возможные типы образовательной экосистемы профессиональной образовательной организации

Possible types of educational ecosystem of a professional educational organization

Типы экосистем	Целевая направленность		Модальность образовательной среды СПО	Особенности ПОО и экосистемы	Примеры
	Обучение	Воспитание и профессиональная идентификация			
Корпоративно-отраслевая	Мульти- (поли-) профессиональное обучение на основе базовой квалификации с учетом возможных траекторий горизонтальной и вертикальной мобильности в пространстве ведущего предприятия-партнера, группы предприятий, отрасли	Погружение в корпоративную культуру, формирование лояльности к конкретному предприятию	Полипрофессиональная практико-ориентированная среда, гибридная образовательная среда обучения на рабочем месте ¹	Профессии и специальности производственного профиля. Многоканальное финансирование, участие предприятий в управлении ПОО, создание совместных программ ученичества. Модель ПОО – провайдера технологических инноваций? ²	Первоуральский металлургический колледж, г. Первоуральск Свердловской области
Вузоориентированная	Формирование учебной самостоятельности (подготовка к эффективному освоению программ высшего образования)	Мотивационная подготовка к осознанному освоению программ высшего образования на основе опережающего опыта профессиональной деятельности	Фундаментально-мировоззренческая среда (формирование общей и профессиональной картины мира)	Реализация программ ПССЗ. Функции научно-методического обеспечения СПО, фундаментальной и общедидактической подготовки кадров для системы СПО	Институт среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского ИГПУ, г. Москва
Территориальная	Подготовка к работе на основе базовой профессиональной квалификации и дополнительных компетенций в роли наемного работника, самозанятого, фрилансера, предпринимателя / онлайн-предпринимателя; формирование компетенций профессиональной и межпрофессиональной мобильности	Воспитание гражданской активности, в т. ч. в пространстве «малой родины». Взаимодействие муниципального и студенческого самоуправления, гражданская активность в формах социальных проектов, акций, волонтерства в рамках территории	Карьерная и творческая среда социальной активности	Профессии и специальности сферы услуг. Социально открытая ПОО, взаимодействие с местным самоуправлением	Байкальский колледж туризма и сервиса, г. Байкальск Иркутской области

¹ Schraap L., Baartman L., De Bruijn E. Students' Learning Processes during School-Based Learning and Workplace Learning in Vocational Education: A Review. *Vocations and Learning*, July 2012. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12186-011-9069-2>

² Такие ПОО могут стать не просто полноправными участниками экономической деятельности, но и факторами роста, драйверами инноваций, преподносящими обществу новые необходимые знания и способы их применения, своего рода лабораториями технологического и социального проектирования. См.: Ермаков Д. С., Ермаков А. С. Конвергенция наук, технологий и отраслей экономики как вызов системе образования // Сб. конференций НИЦ Социосфера. 2017. № 34. С. 102–104.

Системная вариативность: модели профессиональной самоидентификации

Важнейший показатель результативности работы ПОО – успешность выпускников в профессиональной деятельности и в жизни вообще. Одной из ключевых образовательных задач СПО является сопровождение процесса профессиональной идентификации студента – будущего квалифицированного работника, осваивающего профессию, специальность либо группу родственных профессий или специальностей. Просматриваются три варианта модели профессиональной самоидентификации студента СПО и ее педагогического сопровождения, которые могут быть реализованы в различных субъектах Российской Федерации в условиях неравномерности их социально-экономического развития:

- *базовая (профессионально-отраслевая) модель* предназначена для большой группы регионов, характеризующихся средним уровнем социально-экономического развития, как более, так и менее гомогенных в отраслевом, демографическом, социально-экономическом отношении. Основной сценарий профессиональной идентификации обучающегося в рамках данной модели носит отраслевой, монопрофессиональный характер (трудоустройство по полученной профессии, специальности или дальнейшее продолжение образования с сохранением профиля);

- *модель, ориентированная на самозанятость*, предназначена для регионов с низким уровнем социально-экономического развития, в том числе с депрессивной экономикой. Модель предполагает в качестве одного из основных карьерных сценариев, ориентированный на самостоятельную экономическую активность, но при сохранении значимости монопрофессионального сценария. «Самозанятость» в рамках данной модели понимается нами в широком смысле, включая такие возможные сценарии занятости, как фриланс, инновационные стартапы, онлайн-предпринимательство. Монопрофессиональный характер сочетается с освоением таких вариативных социально-трудовых (рыночных) ролей, как наемный работник, предприниматель (и онлайн-предприниматель), фрилансер, «временно безработный»;

- *полипрофессиональная (постиндустриальная) модель* ориентирована на продвинутые регионы, имеющие не только высокие количественные показатели социально-экономического развития, приближающиеся к соответствующим значениям для развитых стран, но и соответствующие структурные характеристики. Такая модель ориентирована на широкий спектр возможных сценариев профессиональной карьеры выпускника профессиональной образовательной организации, основанных на принципах мультипрофессионализма и высокой профессиональной мобильности. Профессиональная идентификация постиндустриального типа носит не только полипрофессиональный, но и полиролевой характер, что предполагает владение всеми основными социально-трудовыми (рыночными) ролями в их различных вариантах, комбинациях и чередовании друг с другом (человек служения, наемный работник, фрилансер, волонтер, предприниматель, инвестор) (Блинов и др., 2023а).

Дальнейшее уточнение представленной триады моделей позволяет представить комплекс возможных перспективных путей продвижения

выпускника – квалифицированного работника уровня СПО, на которые в том или ином соотношении может ориентировать его образовательный процесс ПОО:

- трудоустройство и дальнейшая работа по полученной профессии / специальности (либо построение карьерной траектории на основе нескольких полученных профессий / специальностей, если в образовательном процессе ПОО обеспечивается ситуация «мультискиллинга»);
- поступление в вуз по профилю полученной профессии / специальности;
- открытие собственного бизнеса (запуск стартапа) или работа в форме самозанятости либо на основе полученной профессии, специальности, либо за ее рамками, но с использованием профессиональных и общих (в том числе предпринимательских) компетенций, полученных за время обучения по программе СПО;
- построение профессиональной карьеры постиндустриального типа, предполагающей высокую профессиональную мобильность – периодическую смену профессий и сфер профессиональной деятельности, чередование проектов, формирование и непрерывное пополнение персонального набора компетенций, создание рабочего места «под себя» и т. д.

Заключение

Таким образом, помимо привычных экономических «целевых показателей», применяемых в прогнозировании и планировании развития системы СПО и ПО, появляется возможность описания, оценки и определения путей развития профессиональных образовательных организаций и их регионально-отраслевых сетей на организационно-педагогическом уровне. Внеэкономический контекст развития ПОО не менее важен для принятия конкретных управленческих решений, чем экономические оценочные параметры, поскольку помимо количественных изменений появляется возможность фиксировать и оценивать существенные изменения. В этом заключается новизна подхода, который, не исключая устоявшихся параметров и показателей развития, предусматривает введение новых в соответствии с методологическим принципом дополнительности.

Организационно-дидактические (организационно-педагогические) параметры развития могут иметь весьма определенные градации, что позволяет использовать их как при анализе текущего состояния, так и при выполнении прогнозных процедур.

Конечно, представленный комплекс параметров не исчерпывает всей глубины системы характеристических признаков развития системы. Он может дополняться и расширяться за счет иных параметров, целесообразность введения которых зависит от управленческих задач. Важно, что данный подход позволяет моделировать некое «идеальное состояние» системы, ясное представление о котором позволяет переходить от прогнозирования к этапу планирования изменений, формировать комплексные проекты, нацеленные на достижение конкретных решений.

Список литературы

1. Ананьина Ю. В., Блинов В. И., Сергеев И. С. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции. / Под общ. ред. В. И. Блинова. Москва: АВАНГЛИОН-ПРИНТ, 2012. 152 с.
2. Афанасьева А. А. Управление процессом воспитания в региональной системе среднего профессионального образования: автореф. дис. ... к. п. н. Москва, 2016. 17 с.
3. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Эйдос. 2005. № 3.
4. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю., Куртеева Л. Н. набросок типологии некачественного образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2018. № 2(38). С. 8–12.
5. Блинов В. И., Сергеев И. С., Родичев Н. Ф. Модели сопровождения профессиональной самоидентификации обучающихся в условиях неравномерности социально-экономического развития регионов России // Современная профориентация: синтез воспитания и самоопределения: Сб. науч. тр. / Авторы-составители: В. М. Жураковский, В. Г. Мартынов, А. А. Туманов. Москва: Изд. центр РГУ нефти и газа (НИУ) им. И. М. Губкина, 2023. С. 56–65.
6. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Готовность отечественной системы СПО к достижению технологического суверенитета: результаты исследования // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 2. С. 6–31. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.001>
7. Блинов В. И., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1. С. 4–25. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-04-25>
8. Есенина Е. Ю., Рыкова Е. А., Сатдыков А. И. Туринский процесс в России: шестилетний опыт // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 10. С. 12–14.
9. Кондаков А. М., Сергеев И. С. Устойчивость к будущему. От датацентризма – к человекоцентризму // Образовательная политика. 2021. № 4. С. 20–41. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-20-39>
10. Лисицына Л. С. Педагогический дизайн электронных курсов. Санкт-Петербург: Университет ИТМО, 2018. 67 с.
11. Мюллер Д. Тирания показателей. Как одержимость цифрами угрожает образованию, здравоохранению, бизнесу и власти. Москва: Альпина Паблишер. 2019. 266 с.
12. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / Под науч. ред. В. И. Блинова. Москва: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2020. 112 с.
13. Пищулин Н. П., Огородников Ю. А. Философия образования. Москва: Центр инноваций в педагогике, 1999. 10 с.
14. Сергеев И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1. С. 24–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>

15. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 3. С. 431–450. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>
16. Файола Э., Войскунский А. Е., Богачева Н. В. Человек дополненный: становление киберсознания // Вопросы философии. 2016. № 3. С. 147–162.
17. Gagne R. M. *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. Wadsworth Pub Co, 1985. 352 p.

References

- Afanasyeva, A. A. (2016). *Management of the process of education in the regional system of secondary vocational education* (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Ananyina, Yu. V., Blinov, V. I., & Sergeev, I. S. (2012). *Educational environment: the development of the educational environment of secondary vocational education in the context of network cluster integration*. AVANGLION-PRINT. (In Russ.)
- Bermus, A. G. (2005). Problems and prospects of implementing a competence-based approach in education. *Eidos*, 3. (In Russ.)
- Blinov, V. I. (Ed.). (2020). *Pedagogical concept of digital vocational education and training*. Delo Publishing, RANEPА. (In Russ.)
- Blinov, V. I., & Sergeev, I. S. (2023). Models of blended learning in vocational education: typology, pedagogical effectiveness, implementation conditions. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 4–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/PORT.2307-4264-2021-01-04-25>
- Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., & Sergeev, I. S. (2023b). Readiness of the domestic system of secondary vocational education to achieve technological sovereignty: research results. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (2), 6–31. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.001>
- Blinov, V. I., Sergeev, I. S., & Rodichev, N. F. (2023a). Models of support for professional self-identification of students in conditions of uneven socio-economic development of the regions of Russia. In V. M. Zhurakovskiy, V. G. Martynov, A. A. Tumanov (Eds.), *Modern career guidance: synthesis of education and self-determination*: Gubkin Publishing House (pp. 56–65). (In Russ.)
- Blinov, V. I., Sergeev, I. S., Yesenina, E. Yu., & Kurteeva, L. N. (2018). Outline of the typology of low-quality education. *Additional professional education in the country and in the world*, 2 (38), 8–12. (In Russ.)
- Fayola, A., Voiskunsky, A. E., & Bogacheva, N. V. (2016). Augmented human beings: Developing cyberconsciousness. *Voprosy Filosofii*, 3, 147–162. (In Russ.)
- Gagne, R. M. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. Wadsworth Pub Co. (In Russ.)
- Kondakov, A.M., & Sergeev, I. S. (2021). Resistance to the future. From datacentrism to humanocentrism. *Educational Policy*, 4, 20–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-20-39>
- Lisitsyna, L. S. (2018). *Pedagogical design of electronic courses*. ITMO University. (In Russ.)
- Muller, D. *The tyranny of indicators. How the obsession with numbers threatens education, healthcare, business and government*. Alpina Publisher. (In Russ.)
- Pishchulin, N. P., & Ogorodnikov, Yu. A. (1999). *Philosophy of education*. Center for Innovations in Pedagogy. (In Russ.)

- Sergeev, I. S. (2022). Educational career guidance – Methodological basis of professional orientation work with children and youth. *Vocational Education and Labour Market*, 11(1), 24–44. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
- Soldatova, G. U., & Voiskunsky, A. E. (2021). Socio-cognitive concept of digital socialization: a new ecosystem and social evolution of the psyche. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 18 (3), 431–450. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>
- Yesenina, E. Yu., Rykova, E. A., & Sadykov, A. I. (2016). The Turin process in Russia: six years of experience. *Vocational education. Capital*, 10, 12–14. (In Russ.)

Информация об авторах

Сергеев Игорь Станиславович, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования РАНХиГС, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Блинов Владимир Игоревич, член-корреспондент РАО, д-р пед. наук, профессор, заместитель директора по науке Федерального института развития образования РАНХиГС, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8607-9159>, blinov-vi@ranepa.ru

Куртеева Лариса Надировна, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования РАНХиГС, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1070-1030>, kurteeva-ln@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Igor S. Sergeev, Dr. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, Federal Institute for Educational Development, RANEPA, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Vladimir I. Blinov, Corresponding Member of RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Deputy Director of the for Science Federal Institute for Educational Development, RANEPA, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8607-9159>, blinov-vi@ranepa.ru

Larisa N. Kurteeva, Cand. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, Federal Institute for Educational Development, RANEPA, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1070-1030>, kurteeva-ln@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.002>

Научная статья



Подготовка специалистов среднего звена с учетом требований рынка труда в условиях профессионалитета: выявленные проблемы

В. А., Федоров¹, М. А. Савельева^{1, ✉}

¹ Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация

² Верхнесалдинский авиаметаллургический колледж им. А. А. Евстигнеева, Верхняя Салда, Российская Федерация

✉ uglova_mariya@mail.ru

Аннотация

Введение. Начавшаяся в системе среднего профессионального образования реализация федерального экспериментального проекта «Профессионалитет» сопровождается рядом изменений в процессе подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, необходимость которых обусловлена существенным сокращением сроков обучения и углублением содержательного взаимодействия образовательных организаций и предприятий. Успешность проекта во многом зависит от формирования содержания профессионального цикла образовательной программы, его структуры, а также педагогических условий реализации и своевременного обнаружения проблем, влияющих на его результативность.

Цель. Выявить проблемы разработки организационно-педагогических условий подготовки специалистов в колледже (техникуме) при переходе на образовательные программы в условиях профессионалитета.

Методы. Методологическую основу исследования составили системный, компетентностный, личностно-деятельностный и процессный подходы, позволившие выявить основные проблемы разработки организационно-педагогических условий реализации образовательных программ. Использованы такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы, анализ нормативных документов, регламентирующих подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, синтез полученной информации, индуктивный метод при изучении требований работодателя к выпускникам колледжей (техникумов).

Результаты. Проводимую в настоящее время модернизацию СПО, связанную с реализацией ФЭП «Профессионалитет» и направленную на повышение эффективности подготовки специалистов среднего звена, сопровождают проблемы отбора содержания дисциплин профессионального цикла и технологии его реализации. Уплотнение профессионального цикла, вызванное сокращением в образовательных программах времени на его реализацию, порождает проблемы, связанные с: 1) преобразованием содержания подготовки по данному циклу, его структуры, а также обоснованием форм, методов и средств профессионального обучения; 2) стремлением к достижению соответствия между образовательными программами подготовки специалистов среднего звена и требованиями к ним рынка труда, изложенными в профессиональных стандартах, ЕТКС и должностных инструкциях; 3) отбором содержания дополнительного профессионального блока в профессиональном цикле сокращенных по срокам образовательных программ.

© Федоров В. А., Савельева М. А., 2024

Научная новизна. Обоснована актуальная в социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом аспектах проблема выявления организационно-педагогических условий подготовки специалистов среднего звена при реализации дополнительного профессионального блока основных профессиональных образовательных программ в рамках проекта «Профессионалитет».

Практическая значимость. Полученные результаты могут быть использованы при составлении основных профессиональных образовательных программ подготовки специалистов среднего звена по обработке металлов давлением.

Ключевые слова: профессионалитет, подготовка специалистов среднего звена, среднее профессиональное образование, специальность обработка металлов давлением, образовательные стандарты, дополнительный профессиональный блок, содержание образования, рынок труда

Для цитирования: Федоров В. А., Савельева М. А. Подготовка специалистов среднего звена с учетом требований рынка труда в условиях профессионалитета: выявленные проблемы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 29–41. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.002>

Статья поступила в редакцию 12 февраля 2024 г.; поступила после рецензирования 20 февраля 2024 г.; принята к публикации 22 февраля 2024 г.

Original article

Training of middle-level specialists taking into account the requirements of the labour market in the conditions of Professionalitet federal project: identified problems

Vladimir A. Fedorov¹, Maria A. Saveleva^{1,2}✉

¹ Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation

² Verkhnesaldinsky Aviation Metallurgical College named after A. A. Evstigneev, Verkhnyaya Salda, Russian Federation

✉ uglova_mariya@mail.ru

Abstract

Introduction. The implementation of the federal project “Professionalitet” in the system of secondary vocational education entails a series of changes in the preparation process of skilled workers and middle-level specialists. This necessity arises from significant reductions in training periods and deeper interaction between educational institutions and enterprises. The success of the project largely depends on the formation of the content of the professional cycle of educational programs, its structure, as well as the pedagogical conditions of implementation and timely identification of problems affecting its effectiveness.

Aim. To identify the problems of developing organizational and pedagogical conditions for training specialists in a college (technical school) when transitioning to educational programs in the context of professionalitet.

Methods. The methodological basis of the research comprised systemic, competency-based, personal-activity, and process approaches, enabling the identification of key

problems in developing organizational and pedagogical conditions for implementing educational programs. Research methods included theoretical analysis of scientific literature, analysis of regulatory documents governing the training of skilled workers and middle-level specialists, synthesis of obtained information, and an inductive method when studying employer requirements for college (technical school) graduates.

Results. The ongoing modernization of secondary vocational education, associated with the implementation of the Professionalitet federal project aimed at enhancing the effectiveness of training middle-level specialists, is accompanied by problems in selecting the content of professional cycle disciplines and the technology of its implementation. The densification of the professional cycle, caused by the reduction of time in educational programs for its implementation, leads to problems related to: 1) transforming the content of training in this cycle, its structure, as well as justifying the forms, methods, and means of professional education; 2) striving to align educational programs for training middle-level specialists with labour market requirements outlined in professional standards and job descriptions; 3) selecting the content of an additional professional block in the professional cycle of shortened educational programs.

Scientific novelty. The study substantiates the socially pedagogical, scientific-theoretical, and methodological problem of identifying organizational and pedagogical conditions for training middle-level specialists in the implementation of an additional professional block within core professional educational programs under the Professionalitet project.

Practical significance. The obtained results can be used in developing core vocational educational programs for training middle-level specialists in metalworking.

Keywords: professionalitet, training of middle-level specialists, secondary vocational education, specialty of metal forming, educational standards, content of education, labour market

For citation: Fedorov, V. A., & Saveleva, M. A. (2024). M. A. Training of middle-level specialists taking into account the requirements of the labour market in the conditions of Professionalitet federal project: identified problems. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 29–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.002>

Received February 12, 2024; revised February 20, 2024; accepted February 22, 2024.

Введение

На ближайшую перспективу перед средним профессиональным образованием (далее – СПО) указом президента РФ поставлена задача подготовить порядка миллиона высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена (далее – ССЗ)¹. Вместе с тем сама система СПО вступила в стадию трансформации. Необходимость изменений связана как с новыми требованиями к ней, продиктованными государством, так и с ее развитием. Отмечается также заметный рост востребованности СПО среди выпускников школ, желающих получить соответствующие их потребностям квалификации в колледжах и техникумах².

¹ Послание Президента Российской Федерации от 21.02.2023 г. 6/н. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49010>

² Елена Манукиян. В России растет спрос на средне-специальное образование // Российская газета. <https://rg.ru/2023/10/17/v-rossii-rastet-spros-na-srednee-specialnoe-obrazovanie.html>

В настоящее время для удовлетворения кадровых потребностей различных отраслей экономики осуществляется подготовка по более чем 40 укрупненным группам специальностей и профессий СПО¹. Однако следует признать наличие присущих такой подготовке нерешенных проблем, детерминирующих кадровое кризисное состояние в отраслях. Так, например, в важнейшей для страны металлургической отрасли это обусловлено низкими показателями трудоустройства выпускников СПО по профилю полученного образования, недостаточной включенностью предприятий в процесс разработки и реализации профессионально-образовательных программ, неполным соответствием образовательных программ требованиям профессиональных стандартов и ЕТКС, объединением ФГОС металлургических специальностей СПО в одну специальность, неразработанностью металлургических компетенций в чемпионате «Молодые профессионалы», неготовностью проведения демонстрационного экзамена в рамках ГИА и многим другим.

Для решения проблем обеспеченности квалифицированными рабочими и ССЗ предназначен и реализуемый уже более года *федеральный экспериментальный образовательный проект «Профессионалитет»*². Проблемы, с которыми сталкиваются профессиональные организации – участники проекта, во многом и прежде всего связаны с заложенным в него сокращением сроков обучения в СПО. Так, в основных образовательных программах профессионалитета предусматривается сокращение объема содержания профессионального цикла до 40 % от реализуемого в соответствии с действующими ФГОС. В календарном эквиваленте это соответствует уменьшению срока обучения на один год. При этом требования работодателей к качеству подготовки выпускников, естественно, остаются неизменными, и их следует учитывать и удовлетворять. В сложившихся социально-экономических и социально-педагогических условиях необходимо решить задачу определения подходов к отбору содержания профессионального цикла и технологии его реализации при переходе в профессионалитет. Успешность решения этой задачи во многом зависит от осознания и понимания проблем, неизбежно возникающих при подобного рода системных преобразованиях, что и определило *цель статьи: выявление актуальных проблем разработки организационно-педагогических условий подготовки специалистов в колледже при переходе на образовательные программы в условиях ФЭП «Профессионалитет»*.

Предпринятое для достижения цели исследование ограничено рамками металлургической отрасли на примере одной из ведущих ее специальностей 22.02.05 – *Обработка металлов давлением (далее – ОМД)*. Выпускники данной специальности составляют более 40 % от всех выпускников укрупненной группы (рис. 1).

Цель статьи определила основные исследовательские вопросы, касающиеся:

¹ Портал федеральных учебно-методических объединений в среднем профессиональном образовании http://www.fumo-spo.ru/?p=fumo_spo

² Федеральный проект «Профессионалитет» // Министерство просвещения Российской Федерации. https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/?ysclid=lm1lplysfe955393858

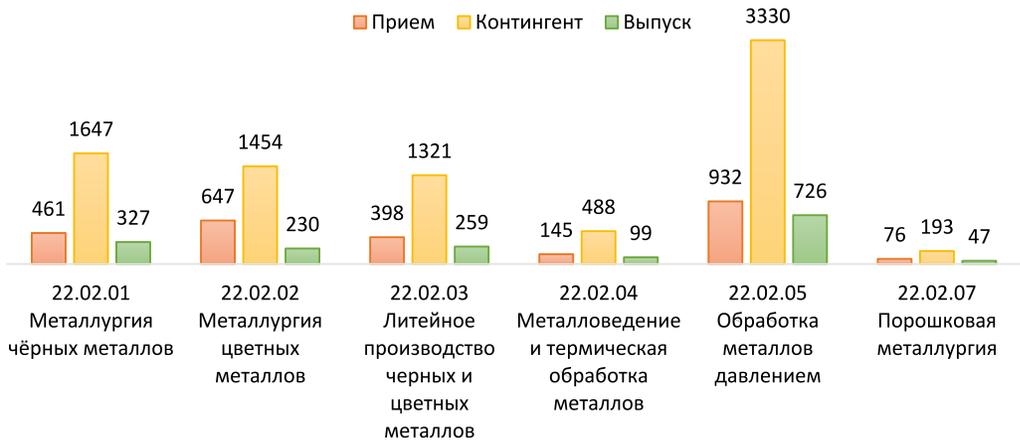


Рис. 1. Контингент специальностей УГПС 22.00.00¹
 Fig. 1. Contingent of UGPS specialties 22.00.00

1) анализа особенностей подготовки ССЗ по специальности *Обработка металлов давлением*;

2) обоснования проблемы обеспечения соответствия подготовки ССЗ ожиданиям рынка труда (предприятия-партнера) в условиях реализации проекта «Профессионалитет».

Обращение к публикациям, освещающих тему профессионалитета, показало, что во многом они связаны с обозначением общих смыслов проекта, рассматривая исторические предпосылки, повлиявшие на «происхождение» проекта (Киреева, Чапаев, 2022; Ковалев и др., 2023; Коновалов и др., 2022) либо анализируя проект в экономическом аспекте выгоды / невыгоды для государства и предприятий (Листвина, Гарт, 2022; Сатдыков, 2021).

Интересующий нас аспект – содержательный компонент образовательных программ профессионалитета и возможные технологии его реализации – раскрыт в работе В. И. Блинова и Л. Н. Куртеевой. В частности авторы отмечают, что «...сжатые сроки освоения программ общего образования потребуют интенсификации учебного процесса. <...> Придется применять более сложные образовательные технологии, что потребует более высокой квалификации педагогов, качественных методических материалов и учебников <...> Ближайшие стратегические перспективы развития СПО в России связаны с ... совершенствованием содержания» (Блинов, Куртеева, 2021). В статье В. В. Дубицкого и его коллег акцентируется внимание на необходимости автоматизации конструирования профессиональных образовательных программ: «...трансформация

¹ Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования» на начало 2022/23 учебного года <https://docs.edu.gov.ru/document/9414b58a1c802a210ee741197d96d943/>

содержания и технологий – одна из ближайших задач системы профессионального образования, тем более что ее решение контролируется непосредственно Министерством просвещения. Так, в проекте Постановления Правительства¹ предусматривается применение автоматизированных методов конструирования типовых образовательных программ профессионалитета, направленных на создание новой гибкой модели системы подготовки квалифицированных кадров, отвечающей скорости технологизации отраслей экономики» (Дубицкий и др., 2022). Однако для успешной разработки данного инструмента также важны сведения об актуальном содержании подготовки, что подтверждается статьей Э. Ф. Зеера, в которой сделан акцент на значимости персонализированного подхода в профессионалитете (Зеер, 2022), но решения такой персонализации пока не предложено.

Таким образом, следует признать, что в проанализированных работах не содержится ответа на вопрос о совершенствовании содержания профессионального цикла образовательных программ профессионалитета. Для ответа на него целесообразно предварительно выявить проблемы формирования содержания данного цикла, учитывая первый опыт реализации проекта.

Методы

Методологическую основу исследования составили системный, компетентностный, личностно-деятельностный и процессный подходы, позволившие выявить основные проблемы разработки организационно-педагогических условий реализации образовательных программ в рамках проекта «Профессионалитет». Данные подходы содействовали установлению значимости дополнительного профессионального блока в образовательных программах профессионалитета и влияния специфики конкретного производства (предприятия) на проектирование содержания данного блока. В работе использованы такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы по теме исследования, анализ нормативных документов, регламентирующих подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в системе СПО, синтез полученной информации, индуктивный метод в изучении требований работодателя, предъявляемых к выпускникам СПО.

Результаты и обсуждение

Знания, умения, навыки и формируемые компетенции в системе профессионального образования находятся в постоянном отставании от запросов реального производства. Во многом это следствие того, что время, отведенное на разработку и реализацию актуальной профессиональной образовательной программы, превышает экономические и технологические циклы, определяющие требования к навыкам на рабочих местах, а значит и требования к выпускникам профессиональных

¹ О проведении эксперимента по реализации образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет» с применением автоматизированных методов конструирования указанных образовательных программ (проект). <https://regulation.gov.ru/projects#npa=123373>

образовательных организаций. Вполне естественно, что за последние несколько лет предпринимаются постоянные попытки преодоления такого отставания путем *трансформации СПО*. Так, подготовка ССЗ по специальности ОМД реализуется в соответствии с ФГОС 3+¹, который содержит требования к преподаваемым дисциплинам и модулям, их количеству, знаниям, умениям и практическом опыте будущих выпускников. Выпускники колледжей по данной специальности являются ключевыми работниками металлургической промышленности, тяжелого машиностроения и ОПК. Для обеспечения высокого качества и конкурентоспособности таких выпускников, отвечающих требованиям не только производства по обработке металлов давлением, но и металлургии в целом, содержание их подготовки (профессиональный цикл) включает в себя большое количество специальных дисциплин.

Наряду с этим в настоящее время проводится работа по изменению ФГОС специальностей металлургического профиля путем объединения их в одну специальность с выделением обязательного и выборочных видов деятельности. Вероятен прогноз, что данные изменения будут сопровождаться существенными сокращениями дисциплин профессионального цикла².

Однако, возвращаясь к проекту «Профессионалитет», отмечаем, что в контексте начавшейся его реализации уже предусмотрено уменьшение временных рамок *профессионального цикла* до 40 %. Становится очевидным, что предстоящее *уплотнение* содержания профессионального цикла будет связано с изменением входящих в него дисциплин и *интенсификацией* образовательного процесса. При интенсификации, понимаемой здесь как повышение эффективности образовательного процесса без снижения его качества при сокращенных сроках реализации образовательных программ, выявляется *проблема преобразования содержания подготовки, его структуры, а также обоснования форм, методов и средств (технологий) реализации образовательного процесса*.

Проблемы подготовки специалистов среднего звена по специальности ОМД вообще и при переходе на программы профессионалитета в частности во многом определяются еще и особенностями данной специальности. Одна из них касается *разнообразия видов формообразования (видов воздействия на металл)* при обработке металлов давлением, включающего прокатку, ковку, штамповку, прессование и волочение. При этом следует понимать, что предприятия, принимающие выпускников СПО, в зависимости от своего предназначения реализуют лишь некоторые из них. Так, например, применительно к обработке давлением титановых и алюминиевых сплавов (Корпорация ВСМПО-АВИСМА) в разных пропорциях реализуются все пять видов ОМД, а основные виды для стали (НТМК Евраз) – только продольная сортовая прокатка и ее виды. Отмеченные отличия формообразования, важные для разработки образовательных программ, представлены на рис. 2.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 22.02.05 Обработка металлов давлением. <https://base.garant.ru/70687428/53f89421bbdaf741eb2d1eccc4ddb4c33/?ysclid=lm1mzds7jq533114148>

² У крупленной группы: 22.00.00 Технологии материалов // Портал федеральных учебно-методических объединений в среднем профессиональном образовании. https://www.fumo-spo.ru/?p=fumo_spo&show=15

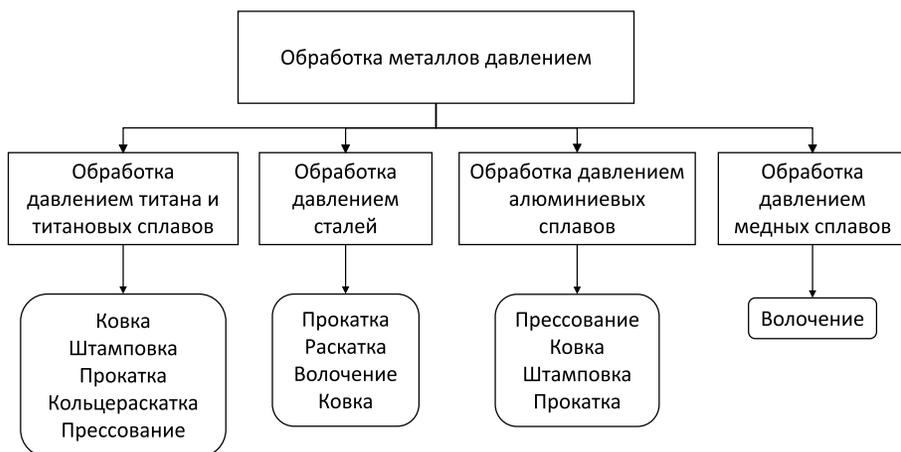


Рис. 2. Виды формообразования при обработке металлов по специальности ОМД

Fig. 2. Types of shaping in metal processing in the specialty MFP

Однако в реальной ситуации основная профессиональная образовательная программа (далее – ОПОП) по специальности ОМД в своей обязательной части содержит лишь общие сведения по обработке металлов давлением. Они в основном ориентированы на обработку железа, так как 80 % ОМД составляет обработка сталей. В результате такой подготовки, когда выпускники приходят на предприятие, обрабатывающее не сталь, а, допустим, титан и его сплавы, очевидно расхождение между ожиданиями работодателя и реальными знаниями выпускников в области обработки металлов давлением. В такой ситуации дисгармонии между профессиональным образованием и рынком труда выпускник с квалификацией «техник» по ОМД зачастую идет работать не специалистом среднего звена, а рабочим (Листвин, Гарт, 2022). Следовательно, при разработке содержания программ подготовки ССЗ по специальности ОМД следует решать проблему учета запросов работодателей, обусловленных отличиями конкретных предприятий в видах обработки металлов давлением (в формообразующем воздействии на металл) и, соответственно, технологий и оборудования.

Другая особенность специальности ОМД обусловлена разнообразием «природы» подвергающихся обработке давлением металлов и сплавов, каждый из которых обладает только ему присущими специфическими свойствами. Так, при изучении вопроса постоянного совершенствования технологий ОМД и отставания ОПОП подготовки ССЗ от этих технологий выявлена недостаточность отражения в содержании данной программы режимов и законов структурообразования того или иного металла (сплава). При этом режимы, понимаемые как температура нагрева заготовки, условия формирования структуры и управление

механическими свойствами при деформировании и термической обработке, задаются исходя из свойств обрабатываемого конкретного металла. Следовательно, данные свойства должны найти отражение в содержании профессионального цикла ОПОП. Поэтому возникла *проблема отбора его содержания, учитывающего специфические свойства металла.*

Таким образом, при формировании профессионального цикла в подготовке ССЗ по ОМД в рамках проекта «Профессионалитет» приходится учитывать проблему отбора содержания, которое в рамках сокращенного времени, отводимого на его освоение, должно удовлетворить потребности конкретного металлургического производства (работодателя) и в зависимости от обрабатываемого металла (сплава) отражать формообразующие и режимные особенности, неразрывно связанные внутри операций ОМД.

Для конкретизации неудовлетворенности работодателя реализуемой образовательной программой (*второй исследовательский вопрос* – см. выше) проведен сопоставительный анализ профессиональных стандартов техников-технологов (*специалистов по ОМД в области обработки цветных металлов*), требований ЕТКС и должностных обязанностей с профессиональными компетенциями, представленными в ФГОС (табл. 1).

Приведенные в таблице (см. ниже) сведения показывают, что ФГОС соответствует только двум из восьми обобщенных требований ПС и ЕТКС. Следует понимать, что полное соответствие может быть достигнуто самими колледжами, которые могут для этого воспользоваться возможностями отдельной части ОПОП. В действующих ФГОС – это «вариативная часть», названная в программах профессионалитета как «*Дополнительный профессиональный блок*». В рассматриваемом случае данный блок, «заточивающий» профессиональный цикл ОПОП под обработку давлением конкретного металла (сплава), для работодателя будет ключевой частью образовательной программы, в реализации которой он может и должен принимать участие вместе с колледжем. При этом дополнительный профессиональный блок (ДПБ) является «узким» местом при разработке образовательных программ. Возникает проблема удовлетворения различных требований работодателей (ЕТКС, ПС и должностные инструкции) путем отбора содержания ДПБ в рамках сокращенных по срокам образовательных программ профессионалитета.

Исходя из этого, учитывая отсутствие в образовательной практике аналогов проекту «Профессионалитет», очевидна актуальность разработки теоретико-методологического обоснования содержания и педагогических условий реализации дополнительного профессионального блока. Это в определенной степени позволит устранить выявленное противоречие между необходимостью обеспечения эффективной подготовки ССЗ с учетом требований рынка труда по профессиональным образовательным программам с сокращенным сроком обучения в условиях проекта «Профессионалитет», с одной стороны, и недостаточной разработанностью теоретических и технологических аспектов такой подготовки – с другой.

Таблица / Table

Соответствие профессиональных компетенций ФГОС по специальности ОМД (22.02.05) требованиям ПС, ЕТКС и должностных инструкций к специалистам среднего звена предприятий цветной металлургии

Compliance of the professional competencies of the Federal State Educational Standard for the specialty OMD (02.22.05) with the requirements of the PS, ETCS and job descriptions for middle-level specialists of non-ferrous metallurgy enterprises

Требования профессионального стандарта / ЕТКС и должностных инструкций	Результаты подготовки выпускника согласно ФГОС	Степень соответствия
<i>1. Профессиональный стандарт «Специалист по производству горячекатаного проката»</i>		
Осуществление мероприятий по зачистке поверхностных пороков заготовки	ПК 3.2.	Частично, в связи с акцентом ПС на сталь
<i>2. Профессиональный стандарт «Специалист по производству холоднокатаного листа»</i>		
Осуществление мероприятий по термической обработке листового проката	ПК 3.3.	Частично, в связи с акцентом ПС на сталь
<i>3. Профессиональный стандарт «Специалист по производству холоднокатаных труб»</i>		
Организация процессов производства холоднокатаных труб	ПК 1.1. ПК 1.3. ПК 3.4. ПК 3.5.	Частично, в связи с акцентом ПС на сталь
<i>4. Профессиональный стандарт «Специалист по производству горячекатаных труб»</i>		
Организация процессов подготовки трубной заготовки к горячему прокату труб	ПК 3.9.	Полностью
<i>5. Профессиональный стандарт «Специалист по производству проката цветных металлов»</i>		
Организация процесса производства горячекатаного проката цветных металлов и сплавов	ПК 1.1. ПК 1.3. ПК 1.4. ПК 1.5. ПК 1.6. ПК 1.7. ПК 1.8. ПК 2.1. ПК 2.2. ПК 2.3. ПК 2.4. ПК 2.5. ПК 2.6. ПК 3.1. ПК 3.2. ПК 3.3. ПК 3.4. ПК 3.5. ПК 3.6. ПК 3.7. ПК 3.8. ПК 3.9.	Полностью

Требования профессионального стандарта / ЕТКС и должностных инструкций	Результаты подготовки выпускника согласно ФГОС	Степень соответствия
<i>6. ЕТКС Машинист на молотах, прессах и манипуляторах</i>		
Управление паровоздушными и пневматическими ковочными молотами с массой падающих частей свыше 1,5 до 3 т, 3–8 т и более, парогидравлическими и гидравлическими прессами усилием свыше 8 до 20 МН (свыше 800 до 2000 тс) и обслуживающими их манипуляторами. Подготовка молота, прессы, манипулятора и вспомогательных приспособлений к работе. Управление молотами, прессами и манипуляторами при ковке различных легированных сталей и сплавов.	ПК 2.1. ПК 2.2. ПК 2.3. ПК 2.5. ПК 3.2.	Частично
<i>7. ЕТКС Кузнец на молотах и прессах</i>		
Ковка простых и средней сложности деталей и заготовок из сталей различных марок (кроме высоколегированных и жаропрочных) и сплавов цветных металлов на молотах с массой падающих частей до 1,5 т и прессах усилием до 8 МН (800 тс) и более. Выполнение работ по гибке, протяжке, высадке и правке деталей. Изготовление простого и средней сложности кузнечного инструмента. Расковка трубок вил под молотом. Штамповка в подкладных штампах. Отрубка горячего металла.	ПК 2.1. ПК 2.2. ПК 2.3. ПК 2.5. ПК 3.2.	Частично
<i>8. Обобщенные должностные обязанности технологов-технологов по обработке металлов давлением в цехе</i>		
Разработка и согласование технологических процессов ОМД конкретных металлов и сплавов (составление технико-экономических карт)	ПК 1.1-5.5	Частично, ввиду отсутствия в ФГОС акцента на специфические свойства конкретного металла
Обеспечение соблюдения технологических процессов		
Проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ		
Освоение новых технологий и обеспечение их перехода в серийное и массовое производство конкретных металлов и сплавов		
Авторский надзор за технологиями ОМД конкретных металлов и сплавов		
Сопровождение технологического процесса ОМД конкретных металлов и сплавов		
Контроль за качеством металлических характеристик ОМД конкретных металлов и сплавов		
Анализ «выхода годного» по реализуемой технологии ОМД конкретных металлов и сплавов		
Осуществление мероприятий по повышению эффективности технологического процесса ОМД конкретных металлов и сплавов		
Оформление листов несоответствующей продукции		
Постоянное самосовершенствование и изучение научно-технической литературы ОМД конкретных металлов и сплавов		
Соблюдение охраны труда и техники безопасности		
Отчет по работе начальнику технологического бюро		

Заключение

Результаты проведенного анализа показывают, что проводимые в настоящее время трансформационные изменения в системе среднего профессионального образования, связанные с реализацией проекта «Профессионалитет» и направленные на повышение эффективности подготовки специалистов среднего звена, сопровождают проблемы отбора содержания дисциплин профессионального цикла и технологии его реализации. Можно констатировать, что:

- уплотнение профессионального цикла образовательных программ, вызванное сокращением времени на его реализацию, порождает проблему преобразования содержания подготовки по данному циклу, структуры этого содержания, а также обоснования форм, методов и средств профессионального обучения в изменившихся условиях;
- стремление к достижению соответствия между образовательными программами подготовки специалистов среднего звена и требованиями к ним рынка труда, изложенными в профессиональных стандартах, ЕТКС и должностных инструкциях предприятий, вызывают к жизни проблему отбора содержания дополнительного профессионального блока в рамках сокращенных по срокам образовательных программ профессионалитета.

Список литературы

1. Блинов В. И., Куртеева Л. Н. Профессионалитет — новая сущность и старые смыслы // Техник транспорта: образование и практика. 2021. Т. 2. Вып. 3. С. 248–255. <https://doi.org/10.46684/2687-1033.2021.3.248-255>
2. Дубицкий В. В., Кислов А. Г., Неумывакин В. С., Феоктистов А. В. На пути к agile-профессионалитету // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 2. С. 6–29. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.001>
3. Зеер Э. Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся в среднем профессиональном образовании как фактор реализации инновационной программы «Профессионалитет» // Известия Российской академии образования. 2022. № 2. С. 121–134. https://doi.org/10.51944/20738498_2022_2_121
4. Киреева Э. Ф., Чапаев Н. К. Профессионалитет: модернизация системы среднего профессионального образования // Педагогический журнал Башкортастана. 2022. № 4. С. 65–74.
5. Ковалев Д. С., Казакова И. С., Осадчий А. В. и др. Новая образовательная технология «Профессионалитет». ИРПО. 2023. 312 с.
6. Коновалов А. А., Лыжин А. И. Компетентностный портрет мастера 2.0 как основа развития кадрового потенциала Профессионалитета // Вестник Мининского университета. 2022. Том 10. № 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-2>
7. Листвин А. А., Гарт М. А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. №1. С. 177–187. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-1-106-15>
8. Сатдыков А. И. Экономические аспекты реализации образовательных программ в рамках Федерального проекта «Профессионалитет» // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2021. № 4(56). С. 1–4.

References

- Blinov, V. I., & Kurteeva, L. N. (2022). Professionalism — new essence and old meanings. *Transport technician: education and practice*, 248–255. (In Russ.) <https://doi.org/10.46684/2687-1033.2021.3.248-255>
- Dubitsky, V. V., Kislov, A. G., Neumyvakin, V. S., & Feoktistov, A.V. (2022). On the way to agile-professionalitet. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 6–29 (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.001>

- Satdykov, A. I. (2021). Economic aspects of the implementation of educational programs within the framework of the Federal project «Professionalitet». *Vocational education and training in Russia and world-wide*, 4 (56), 1–4. (In Russ.)
- Kireeva, E. F., & Chapaev, N. K. (2022). Professionalitet: modernization of the secondary vocational education system. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2022, 4, 65–74. (In Russ.)
- Kononov, A. A., & Lyzhin, A. I. (2022). The competence portrait of the master 2.0 as the basis for the development of the human potential of professionalitet. *Vestnik of Minin University*. (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-2>
- Kovalev, D. S., Kazakova, I. S., Osadchy, A. V., et al. (2022). *New educational technology "Professionalitet"*. IRPO. (In Russ.)
- Listvin, A. A., & Garth, M. A. (2022). Professionalitet (vocationality) as a mechanism for synchronizing secondary vocational education system and labour market. *Cherepovets State University Bulletin*, 1, 19. (In Russ.) <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-1-106-15>
- Zeer, E. F. (2022). Personalized educational activity of students in the vocational school as a factor in the implementation of the innovative program «Professionalitet». *Izvestia of the Russian Academy of Education*, 2, 121–134. (In Russ.) https://doi.org/10.51944/20738498_2022_2_121

Информация об авторах

Федоров Владимир Анатольевич, д-р пед. наук, профессор, директор Научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>, fedorov1950@gmail.com

Савельева Мария Альбертовна, аспирант Российского государственного профессионально-педагогического университета, преподаватель Верхнесалдинского авиаметаллургического колледжа им. А. А. Евстигнеева ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6364-5892>, uglova_mariya@mail.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Vladimir A. Fedorov, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Director of the Scientific-Educational Centre for Vocational Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>, fedorov1950@gmail.com

Maria A. Saveleva, Postgraduate Student of the Russian State Vocational Pedagogical University, Lecturer at the Verkhnesaldinsky Aviation Metallurgical College named after A.A. Evstigneev, Verkhnyaya Salda, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6364-5892>, uglova_mariya@mail.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Научная статья



Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации

А. А. Коновалов

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация,
anton-andreevi4@mail.ru

Аннотация

Введение. Статья посвящена анализу отечественных и зарубежных подходов к организации сопровождения профессионального развития педагогических работников посредством повышения уровня квалификации. Во главу угла данного процесса ставится подбор содержания программ повышения профессионального мастерства с учетом различных мониторинговых показателей, таких как образовательные потребности в повышении квалификации, качество образования обучающихся, профессиональная компетентность, выявление новых педагогических компетенций.

Цель. Выявить и обобщить на основе анализа отечественного и зарубежного опыта позитивные тенденции в организации профессионального развития педагогических кадров в процессе повышения квалификации.

Методы. Анализ научных источников, индексируемых международными и российскими базами данных, с глубиной поиска 28 лет, а также нормативно-правовых документов; педагогическое прогнозирование и моделирование.

Результаты. Определены принципы и условия организации повышения квалификации педагогов, а также направления развития непрерывного образования, нацеленного на профессиональное развитие педагогов. Сформулированы современные смыслы организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования.

Научная новизна. На основе обобщения опыта повышения квалификации педагогов профессионального образования, отраженного в публикациях отечественных и зарубежного авторов, сформулированы актуальные направления организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования.

Практическая значимость. Приведенные в статье методы и формы повышения квалификации могут быть использованы в качестве основы для проектирования программ профессионального развития педагогов в рамках непрерывного образования.

Ключевые слова: профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального образования, профессиональное развитие, сопровождение профессионального развития, повышение квалификации, непрерывное образование

Для цитирования: Коновалов А. А. Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 42–57. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Статья поступила в редакцию 6 декабря 2023 г.; поступила после рецензирования 21 декабря 2023 г.; принята к публикации 25 декабря 2023 г.

© Коновалов А. А., 2023

Original article

Vocational education teachers' professional development in the process of advanced training

Anton A. Konovalov

Russian State Vocational Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russian Federation
anton-andreevi4@mail.ru

Abstract

Introduction. The article focuses on analyzing domestic and international approaches to organizing the support of professional development for educational professionals through the enhancement of qualification levels. The central aspect of this process is the selection of program content for professional development, taking into account various monitoring indicators, such as educational needs for qualification improvement, the quality of student education, professional competence, and the identification of new pedagogical competencies.

Aim. To identify and summarize positive trends in the organization of professional development for pedagogical staff during qualification enhancement, based on the analysis of domestic and international experience.

Methods: The study employs the analysis of scientific sources indexed by international and Russian databases over a 28-year period, as well as normative and legal documents. Pedagogical forecasting and modeling are also utilized.

Results based on the synthesis of the experience in the qualification enhancement of vocational education teachers reflected in publications by domestic and international authors, relevant directions for organizing the support of professional development for vocational education teachers are formulated.

Scientific novelty. Based on the generalization of experience the actual vectors of organizing support for the vocational education teachers' professional development are formulated: organization of methodical and substantive assistance in overcoming difficulties in the implementation of professional and pedagogical working; enrichment of teachers' professional and pedagogical competences; teachers' creative research working activation.

Practical significance. The methods and forms of qualification enhancement presented in the article can be used as a foundation for designing professional development programs for educators within the framework of continuous education.

Keywords: professional pedagogical education, vocational education teacher, professional development, professional development support, qualification enhancement, continuous education

For citation: Konovalov, A. A. (2024). Vocational education teachers' professional development in the process of advanced training. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1). (In Russ.) 42–57. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.003>

Received 6 December, 2023; revised 21 December, 2023; accepted 25 December, 2023.

Введение

Сегодня самым ценным ресурсом и показателем эффективности любого предприятия, в том числе и образовательной организации, является интеллектуальный капитал персонала, который может быть сформирован в стенах образовательной организации в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста либо приобретен в процессе непрерывного профессионального развития и повышения квалификации (Стебеньева и др., 2014). О предпочтениях работодателей в отношении специалистов, получивших профильное профессиональное образование, основанное на формировании практических и специализированных навыков, а значит, более продуктивных и лучше подготовленных к выполнению востребованных трудовых функций, свидетельствуют результаты исследования швейцарских ученых Р. McDonald и М. Korber (2023).

Непрерывное профессиональное образование, динамичное по своей природе, существует исключительно в режиме мониторинга запросов времени, связанными с социально-экономическими и технологическими изменениями и тенденциями. Исходя из этого система повышения квалификации вынуждена постоянно модифицироваться, чтобы соответствовать уровню развития общества и образования в целом (Кубенова, Кибатаева, 2015).

Контекстный анализ российской и немецких источников позволил Т. А. Питерской и О. А. Юрмашевой (2009, с. 245) определить повышение квалификации как: «обновление и расширение профессиональных компетенций преподавателя ... на основе уже полученных теоретических знаний и имеющегося практического опыта в связи с необходимостью современных методов решения профессиональных задач для улучшения качества обучения в вузе». Повышение квалификации педагогических работников традиционно связывают также с понятием «профессионального развития» (Broad, 2016), то есть с непрерывным повышением уровня профессиональных компетенций и личностных качеств, достижением их оптимального сочетания – профессионально-педагогического мастерства, обеспечивающего эффективную реализацию профессиональной педагогической деятельности (Климов, 1996).

Тем не менее, к сожалению, процесс повышения квалификации не всегда тождественен профессиональному развитию. Так, несмотря на то что ежегодно повышают квалификацию более 70 % педагогических работников, реализующих образовательные программы профессионального обучения (Бондаренко и др., 2023), лишь 24,3 % педагогов профессионального образования видят в курсах повышения квалификации эффективный способ повышения профессионального мастерства (Коновалов, 2023).

Единство данных феноменов – профессионального развития и повышения квалификации – достигается, когда потребность в повышении квалификации детерминируется самим субъектом (педагогом) и процесс организации повышения квалификации носит не эпизодический, а системный характер.

Отмеченный выше разрыв во многом определяется сложной природой процесса организации повышения квалификации

и сопровождения педагогов в процессе их профессионального развития, среди особенностей которой отмечают неоднородность контингента как по уровню сформированности профессиональных компетенций, так и должностному положению, полу, возрасту; различия в мотивации к профессиональному продвижению и в понимании конечного результата (цели) обучения (Андрюнина, Коротаева, 2018). Американский исследователь М. N. Nasrollahi Shahri (2018) предлагает включить в перечень также эмоциональный опыт педагога и стиль взаимодействия с обучающимися, что, по его мнению, влияет на эффективность управления эмоциями. Е. В. Лапина называет следующие факторы, которые необходимо учитывать в организации системы повышения квалификации: целенаправленность образовательного процесса (включая содержание программ, форму и пр.); образовательную развивающую среду; непрерывность педагогического образования (Лапина, 2016).

Анализу отечественного и зарубежного опыта повышения квалификации педагогов профессионального образования, выявлению и обобщению позитивных моментов данного процесса и посвящена настоящая статья.

Методология и методы исследования

Теоретическую основу исследования составили теория непрерывного образования, концепция повышения квалификации педагогов, положения андрагогического подхода (А. А. Бодалев, С. Г. Вершловский, А. А. Деркач, С. И. Змеев, Е. А. Климов и др.).

В основу логики изложения результатов исследования положен принцип категорирования образовательного процесса повышения квалификации по содержанию, а также формам и методам организации данного процесса. В качестве ведущих методов исследования выбраны анализ и синтез научной литературы, посвященной вопросам сопровождения процесса повышения квалификации и профессионального развития педагогических кадров.

Результаты и обсуждение

Принципы и условия организации повышения квалификации педагогических кадров в системе профессионального образования

Повышение квалификации ввиду его протекания в условиях непрерывного образования носит инновационно-ориентированный характер, для обеспечения которого необходимо соблюдение целого ряда специфических принципов и условий.

Сопровождение профессионального развития педагогов посредством организации процесса повышения их квалификации базируется на следующих принципах: практикоориентированности, инновационности, прогностичности, гибкости, взаимосвязи инноваций и традиций, опережающей профессиональной подготовки, социально-экономической обусловленности содержания подготовки (Прохорова, 2012); открытости, мобильности, непрерывности (Анищенко, 2007).

Условия, с выполнением которых связывается возможность эффективной реализации повышения квалификации, предполагают такие параметры, как непрерывность и персонификация образовательного процесса, инициация и развитие субъектности, а также ориентированность вариативного модульного повышения квалификации на активизацию самостоятельной деятельности педагога (Кандаурова, 2018).

Направления организации сопровождения профессионального развития педагогов посредством повышения квалификации

Европейские исследователи N. Zhou, D. Tigelaar и W. Admiraal (2022) определили четыре направления организации сопровождения профессионального развития педагогов:

- освоение программ повышения квалификации по заранее спланированной траектории профессионального развития;
- самостоятельная (инициативная) деятельность педагога, направленная на совершенствование профессионально-педагогического мастерства;
- совместная обучающая деятельность педагогических работников в образовательной организации (в том числе наставничество);
- организация стажировочной деятельности на отраслевых предприятиях.

Названные направления позволяют отметить, что процесс повышения квалификации педагогов может осуществляться в так называемой академической сфере, на производстве, а также в самой образовательной организации, иными словами, профессиональное развитие педагогов может быть организовано как формальным, так и неформальным образом.

Анализируя зарубежный опыт развития систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации, Т. В. Стебенева выделяет *три принципиально разных подхода*. Первый заключается в создании и развитии системы внутреннего обучения, в которой создается специализированное подразделение для организации и реализации повышения квалификации сотрудников. *Второй подход* реализуется путем привлечения наиболее опытных специалистов, для которых данный вид деятельности является параллельным (дополнительным) по отношению к основному. Данный подход, очевидно, как и первый, основан на внутренних ресурсах организации, что позволяет их принципиально отграничить от *третьего*, характеризующегося привлечением внешних специалистов для повышения квалификации сотрудников организации (Стебенева и др., 2014).

В то же время А. Г. Колзина с коллегами отмечают преимущества именно первого подхода, связанного с использованием собственных сотрудников, оборудования и технического оснащения. Среди его преимуществ отмечается ориентация образовательного процесса на решение собственных кадровых проблем и эффективное использование материальных возможностей. Справедливости ради отметим, что авторы рассматривают повышение квалификации сотрудников посредством внутрифирменного обучения и правы, говоря о необходимости формирования у преподавателей из числа наиболее квалифицированных

сотрудников своего предприятия профессионально-педагогической компетентности (Колзина и др., 2022).

В совершенствовании квалификации педагогических работников профессионального образования в Германии, Китае, Финляндии особое место уделяется стажировкам с целью постоянного обновления навыков в соответствии с развитием производственных технологий и оборудования (Коновалов и др., 2022). Данный аспект иллюстрирует *третий подход* к организации повышения квалификации. Действительно, для педагогического коллектива той или иной образовательной организации стажировка является внешней формой повышения квалификации, осуществляемой вне стен самой образовательной организации. Несмотря на необходимость отрыва от учебного процесса при организации повышения квалификации в рассматриваемой форме, ее эффективность и целесообразность не вызывает сомнения. Широкое распространение такой формат (особенно по программам, связанным с общими вопросам дидактики или методикой преподавания) получил также благодаря наличию практически в каждом регионе учреждения, специализирующегося на данном виде дополнительного профессионального образования,

Уникальную модель повышения квалификации педагогов представили казахские исследователи Н. К. Кибатаева и Ш. И. Кубенова (2015). Основная ценность данной модели — в смещении фокуса с преподавания на обучение людей учиться, на формирование способности и готовности обучаться на протяжении всей жизни (или, в логике Е. Э. Кригер (2018), – формирование исследовательской позиции, подготовку к действиям в ситуациях неопределенности), а также обеспечение дифференциации обучения за счет возможности выбора слушателями учебных модулей, преподавателей, спецкурсов, мастер-классов, проблемных семинаров.

Смещение фокуса в организации процесса повышения квалификации профессионально-педагогических кадров с отраслевого технологического вектора на региональный, согласно которому ориентир в содержании повышения квалификации устанавливается с учетом специфики регионального производства, предлагает М. П. Прохорова (2012).

Так как основная задача педагога системы профессионального образования – подготовка кадров для рынка труда, в этой связи очевидна необходимость ориентации на региональные экономические ресурсы и кадровые потребности (Блинов, 2022). Поэтому права D. Andriušaitienė (2014), утверждая необходимость социального партнерства бизнес-сообщества и организаций системы профессионального образования региона. На примере Литвы исследователь иллюстрирует модель организации такого социального партнерства, выделяя *четыре уровня*. *Целевой уровень* предполагает определение соответствия компетенций выпускника образовательной организации потребностям предприятия. На *макроуровне* социальное партнерство между обозначенными стейкхолдерами исследователь определяет через готовность к реализации совместных проектов. На *микроуровне* непосредственно осуществляется процесс повышения квалификации педагогов профессионального образования, результатом которого непременно становится формирование отраслевых (профильных) компетенций на уровне, обеспечивающем способность подготовки востребованных кадров для экономики завтрашнего дня.

Наконец, *индивидуальный уровень* социального партнерства автор раскрывает через формирование долгосрочного межотраслевого личностно-профессионального сотрудничества специалистов, представляющих разные системы.

Формы и методы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров

Справедливым видится утверждение Т. В. Стебеньевой о том, что организацию повышения квалификации эффективно осуществлять с использованием *инновационных педагогических технологий*, инновационность которых проявляется в реализации принципов самостоятельного выявления и поиска решения различных педагогических ситуаций, активизации процесса воспитания и развития личной заинтересованности педагога в результатах своего труда, творческого подхода к выбору методик обучения, в том числе нестандартных (Стебеньева и др., 2014). Дополняет вышеприведенное позиция С. Н. Ларина и его соавторов (2014), согласно которой процесс обучения должен носить ярко выраженный прикладной характер и быть направленным на формирование и развитие навыков реализации профессионально-педагогической деятельности, незамедлительно применимых в профессиональной практике, а также предложением М. П. Прохоровой (2012), настаивающей на органичном вовлечении педагогов в активную творческую деятельность (включая научно-исследовательскую) в период повышения квалификации. Применительно к последнему следует уточнить, что повышение квалификации должно строиться на «основе самостоятельной проектной деятельности, направленной на решение актуальной проблемы в области профессионального образования, науки, производства ... путем ... активного целеполагания, поиска возможностей решения проблемы, проектирования ... реализации его на практике» (Прохорова, 2012, с. 32).

Е. В. Гусева (2021) выделяет следующие обучающие мероприятия, которые зарекомендовали себя как успешные в соединении обучения педагогов с последующим внедрением его результатов в собственную профессионально-педагогическую практику: семинары, стажировки, тренинги, мастер-классы, творческие лаборатории, практикумы с участием ученых. Перечень можно дополнить, включив в него также консультирование (беседа на значимые вопросы, связанные с личностно-профессиональным развитием), тьюториал (система открытых занятий, направленная на приобретение опыта использования модельных и нестандартных ситуаций), деловые игры, электронное интерактивное обучение (Пикина, Золотарева, 2015).

Интересна в этой связи *классификация форм* образовательных мероприятий, предложенная Р. Andersson и S. Köpsén (2018). Так, к обучающим активностям ученые относят участие в мероприятиях, отражающих профилизацию (отраслевую принадлежность профессионально-педагогической деятельности), – конференциях, курсах и т. д.; освоение дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации (формальное образование для взрослых); чтение профессиональной и методической литературы. К мероприятиям, нацеленным на активизацию деятельности, направленной на профессиональное

развитие педагогов, исследователи относят реализацию образовательных и технологических проектов совместно с индустриальными партнерами, а также методическую деятельность, направленную на разработку новых и совершенствование существующих методов и педагогических технологий.

В попытке структурировать вышеназванные обучающие мероприятия уместно обратиться к идее А. А. Пивоварова и Ю. А. Скурихиной (2017) о трехуровневой модели профессионального роста педагогических работников. Первый, традиционный, уровень повышения квалификации исследователи предлагают организовывать посредством курсового обучения, в том числе семинаров и вебинаров, конференций и мастер-классов. Второй, творческий, уровень представлен проблемными семинарами и вебинарами, мозговыми штурмами, конкурсным движением. Третий, исследовательский, организуется творческими лабораториями, участием в инновационных и экспериментальных площадках.

Индивидуальные траектории профессионального развития и оценивание результатов

Овладеть навыками построения образовательных ситуаций на основе собственного опыта, полученного при прохождении ситуации профессионального развития в сотрудничестве с другими педагогами, по мнению Ж. М. Отажонова и Ф. У. Уриновой (2015), позволяет ситуационно-позиционное обучение педагогов. В развитие этого наблюдения можно привести результаты исследования, направленного на выявление условий, способных инициировать процесс профессионального саморазвития педагогов. К таким условиям группа немецких ученых отнесла обстоятельства, в которых преподаватели и мастера производственного обучения (instructors) оказываются в новой для себя роли или ситуации (например, преподавания нового учебного курса, выполнения функций координатора курса, необходимости внедрения нового учебного содержания или использования недавно внедренной в производственный процесс технологии), получают обратную связь (отзывы) от студентов, коллег или наставников (Hoekstra et al., 2018). Столкнувшись с такими ситуациями и успешно справившись с ними, педагого обогащают свой профессиональный опыт, повышают уровень компетентности, а значит, проходят определенный путь в своем профессиональном развитии.

По мнению Т. В. Стебеновой (2014), для каждой из отдельно взятых компетенций сотрудника необходима своя программа или курс повышения квалификации, нацеленные на восполнение соответствующего дефицита. Другое решение в виде создания уникальной модульной программы, ориентированной одновременно на развитие нескольких компетенций, но гибко перестраивающейся под конкретный случай, предлагает С. Н. Ларин с коллегами (Ларин и др., 2014).

Еще одним решением по реализации индивидуально-ориентированного непрерывного повышения квалификации педагога является тьюторское сопровождение, которое, согласно А. А. Рассохину, обладает следующими позитивными особенностями: создание личностно-ориентированной среды; ориентированность на продукт

программно-проектного характера; совместная деятельность тьютора и сопровождаемого педагога, носящая продуктивный образовательный характер (Рассохин, 2020).

Развивая идею индивидуально-ориентированного повышения квалификации педагогов в форме тьюторского сопровождения процесса профессионального самосовершенствования, А. С. Андрюнина и Е. В. Коротаяева (2018) выделяют три этапа:

- ориентационный, на котором осуществляется определение актуального направления для профессионального развития педагога на основе образовательных потребностей;
- активизирующий, на котором роль тьютора заключается в активном вовлечении обучающегося (педагога) в педагогическую деятельность, активизация инициативности и самостоятельности в процессе реализации деятельности;
- коррекционно-оценочный, основными направлениями которого являются оценка и самооценка, контроль и самоконтроль, перспективное проектирование (Коротаяева, Андрюнина, 2018).

При этом, вопрос, как выявить (диагностировать) дефицит и подобрать соответствующий курс, остается открытым. Конечно, в случае, когда возникает потребность в обучении большой группы специалистов в сжатые сроки, оптимальным решением является корпоративная форма обучения по единой образовательной программе, разработанной специально под выявленную потребность (Ларин и др., 2014).

Интересна применительно к данному вопросу практика китайских профессиональных образовательных организаций, которая заключается в экспертной оценке опыта начинающих педагогов профессионального образования. Идея данного оценочного мероприятия заключается в поддержке и развитии начинающих педагогов, которым предоставляется возможность профессионального общения с опытными коллегами, основой для которого являются записи практических занятий самих начинающих педагогов (Jin et al., 2022).

Системно на данный процесс предлагают взглянуть А. А. Пивоваров и Ю. А. Скурихина (2017). Исследователи предлагают систему мониторинга образовательных потребностей педагогических работников на основе результатов оценки качества образования обучающихся, оценки профессиональной компетентности педагога, а также собственно мониторинга образовательных потребностей в повышении квалификации, проводимого на уровне образовательной организации. Дополнить данный перечень можно мониторингом по выявлению новых педагогических компетенций, связанных с инновациями в отрасли (Есенина, Коновалов, 2022). При этом система такого мониторинга должна образовывать некий цифровой трекинг профессиональной активности педагогов, который, по уверению В. В. Вертиля и А. Г. Кислова (2022), может сказать о педагоге гораздо больше и точнее, нежели эпизодические отчеты и процедуры аттестации. Тем не менее вопрос об инструментари и технологическом решении, обеспечивающих такой цифровой трекинг, остается открытым.

Рассмотрение и анализ научных работ, посвященных описанию отечественного и зарубежного опыта организации системы

профессионального сопровождения педагогов профессионального образования, позволили выявить позитивные аспекты данного процесса (таб.).

Современные смыслы организации сопровождения профессионального развития педагогов профессионального образования
Modern meanings of organizing support for vocational education teachers' professional development

Аспект организации сопровождения профессионального развития педагогов посредством повышения квалификации	Подходы
Развитие системы внутреннего обучения, организация стажировок на рабочем месте	Отмечается возможность развития компетентности педагогов одновременно с развитием производственных технологий и оборудования Колзина и др., 2022; Стебеньева и др., 2014
Ориентация программ повышения квалификации педагогов на экономические и кадровые потребности региона	Актуализируется социальное партнерство бизнес-сообщества и организаций системы профессионального образования региона Прохорова, 2012; Andriušaitienė, 2014
Фокус на формирование способности и готовности обучаться на протяжении всей профессиональной деятельности, активизацию самостоятельной деятельности педагога. Создание образовательной развивающей среды, обеспечивающей непрерывность профессионально-педагогического образования	Благодаря формированию исследовательской позиции педагоги готовы к действиям в нетипичных ситуациях Кандаурова, 2018; Кубенова, Кибатаева, 2015; Лапина, 2016; Прохорова, 2012; Кригер, 2018; Andersson, Köpsén, 2018
Организация системы мониторинга образовательных потребностей педагогов и дефицитов компетентности	Результаты мониторингов служат основанием для обновления содержания программ повышения квалификации Вертиль, Кислов, 2022; Есенина, Коновалов, 2022; Пивоваров, Скурихина, 2017; Jin et al., 2022)
Реализация индивидуально-ориентированного повышения квалификации педагогов	Решение вопроса — в организации тьюторского сопровождения Коротаева, Андрюнина, 2018; Ларин и др., 2014; Рассохин, 2020
Использование эффективных методов и инновационных педагогических технологий в процессе повышения квалификации педагогов	Дан перечень методов и педагогических технологий Ларин и др., 2014; Стебеньева и др., 2014
Организация процесса повышения квалификации педагогов профессионального образования посредством успешных форм	Предложены формы обучающих мероприятий, обеспечивающих синтез обучения с последующим внедрением в собственную профессионально-педагогическую практику Гусева, 2021; Пикина, Золотарева, 2015

Заключение

Сопровождение профессионального развития педагогов профессионального образования может и должно быть организовано по следующим направлениям:

- организация методической и содержательной помощи в преодолении трудностей в реализации профессионально-педагогической деятельности на основе диагностики профессиональных дефицитов;
- обогащение профессионально-педагогического мастерства педагогических работников за счет отбора и трансляции инновационного содержания профессиональной педагогики;
- активизация творческой исследовательской деятельности педагогов системы СПО, направленной в том числе на их личностно-профессиональное развитие.

Очевидно, что эффективность всех трех направлений прямо пропорциональна уровню персонификации процесса профессионального сопровождения. Так, например, обеспечение формирования индивидуальных образовательных траекторий для восполнения профессиональных дефицитов педагогов возможно благодаря постоянному мониторингу таких дефицитов посредством специального диагностического инструментария, основанного как на дистанционных, так и на контактных методах. То есть формирование программ повышения квалификации не должно носить шаблонный характер, а конструироваться на основе модулей, содержание которых оказывает динамический эффект на решение конкретной проблемы.

Немаловажным аспектом в достижении высокой степени успешности деятельности по повышению квалификации педагогических работников является выбор форм организации такого процесса. Очевидно, что классические занятия лекционного типа имеют в большинстве своем репродуктивный характер. Анализ научной литературы и практики позволил прийти к выводу о необходимости организации сопровождения профессионального развития педагогических работников посредством активных форм, таких как тренинги, мастер-классы, творческие лаборатории, деловые игры и пр. Заметим, что помимо дидактического эффекта, применение таких форм носит и иллюстративный характер само по себе, то есть абстрагировавшись от содержания, саму форму проведения обучающего мероприятия как «кальку» слушатели могут в дальнейшем применять в своей профессионально-педагогической практике.

Список литературы

1. Анищенко В. А. Принципы непрерывного профессионального образования // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12, № 1. С. 222–225.
2. Блинов В. И. Об инструментах развития среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10, № 2. С. 6–12. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.001>
3. Вертиль В. В., Кислов А. Г. В развитие методологических оснований оценки компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование и рынок труда. 2022.

- Т. 10. № 4. С. 54–68. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002>
4. Гусева Е. В. Методическое сопровождение профессионального роста педагога // Педагогическое искусство. 2021. № 2. С. 33–36.
5. Есенина Е. Ю., Коновалов А. А. Модель формирования и совершенствования навыков педагогических кадров системы СПО на основании мониторинга образовательной сферы и рынка труда // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 4 (12). С. 17–31. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-17-31>
6. Бондаренко Н. В., Варламова Т. А., Гохберг Л. М. и др. Индикаторы образования: 2023: стат. сб. Москва: ВШЭ, 2023. 432 с. <https://issek.hse.ru/news/819337223.html>
7. Кандаурова А. В. Повышение квалификации педагогов в современных условиях: теоретико-методологические вопросы // Специфика педагогического образования в регионах России. 2018. № 1(11). С. 41–43.
8. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва: Институт практической психологии, 1996. 400 с.
9. Колзина А. Г., Шихова О. Ф., Гареев А. А., Шихов Ю. А., Родригес Булнес М. Г. Структура и содержание профессионально-педагогической компетенции преподавателя внутрифирменного обучения // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 4. С. 40–78. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
10. Коновалов А. А. Дефициты методической компетентности педагогов профессионального обучения // Образование и саморазвитие. 2023. Т. 18, № 2. С. 81–99. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.07>
11. Коновалов А. А., Сатдыков А. И., Есенина Е. Ю. Подготовка, профессиональное развитие и оценка навыков педагогов профессионального образования за рубежом // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 6. С. 138–164. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2206.06>
12. Коротаева Е. В., Андрюнина А. С. О сопровождении в процессе профессионального становления педагогов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 74–79
13. Кригер Е. Э. Сопровождение профессионального самоопределения педагога в ситуациях неопределенности // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 1(11). С. 27–37. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2018-1-27-37>
14. Кубенова Ш. И., Кибатаева Н. К. В фокусе – «ОРЛЕУ»: инновационный опыт обучения педагогов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2015. № 4. С. 31–36
15. Лапина Е. В. Базовые принципы концепции развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 2 (35). С. 267–271.
16. Ларин С. Н., Лазарева Л. Ю., Юдинова В. В. Адаптация зарубежных систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации для специалистов российских корпораций // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2014. № 3-4. С. 112–114
17. Пивоваров А. А., Скурихина Ю. А. Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов //

Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 2(31). С. 5–13.

18. Пикина А. Л., Золотарева А. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 85–92

19. Питерскова Т. А., Юрмашева О. А. Понятия «Профессиональная подготовка» и «Повышение квалификации» в российской и немецкой системах послевузовского педагогического образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 3. С. 242–245.

20. Прохорова М. П. Научные основания инновационно-ориентированного повышения квалификации педагогов профессионального обучения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. № 2. С. 26–35.

21. Рассохин А. А. Особенности тьюторского сопровождения педагога в процессе его профессионального развития. // Colloquium-journal. 2020. № 3(55). С. 83–84. <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11310>

22. Стебеньева Т. В., Худoley Г. С., Ларина Т. С. Подходы к развитию систем непрерывного профессионального обучения и повышения квалификации за рубежом // European Science Review. 2014. № 3-4. С. 99–101.

23. Уринова Ф. У., Отажонов Ж. М. К проблеме ситуационно-позиционного обучения педагогов системы повышения квалификации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4-2.

24. Andersson P., Köpsén S. Maintaining competence in the initial occupation: activities among vocational teachers // Vocations and Learning. 2018. Vol. 11. P. 317–344. <https://doi.org/10.1007/s12186-017-9192-9>

25. Andriušaitienė D. Model of Organization of VET teachers' technological competences development – the lesson of social partnership // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 110. P. 647–657. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.909>

26. Broad J. H. Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development // Journal of Vocational Education & Training. 2016. Vol. 68, Is. 2. P. 143–160. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>

27. Hoekstra A., Kuntz J., Newton P. Professional learning of instructors in vocational and professional education // Professional Development in Education. 2018. Vol. 44. No 2. P. 237–253. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1280523>

28. Jin X., Tigelaar D., Want A., Admiraal W. Novice teachers' appraisal of expert feedback in a teacher professional development programme in Chinese vocational education // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103652>

29. McDonald P., Korber M. Employer preferences for vocational over general education: evidence from an employer survey experiment // Research in Social Stratification and Mobility. 2023. Vol. 83. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100756>

30. Nasrollahi Shahri M. N. The development of teacher identity, emotions and practice: Before and after graduation from an MA TESOL program // System. 2018. Vol. 78. P. 91–103. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.08.003>

31. Zhou N., Tigelaar D., Admiraal W. Vocational teachers' professional learning: A systematic literature review of the past decade // *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 119. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103856>

References

- Andersson, P., & Köpsén, S. (2018). Maintaining competence in the initial occupation: activities among vocational teachers. *Vocations and Learning*, 11, 317–344. <https://doi.org/10.1007/s12186-017-9192-9>
- Andriušaitienė, D. (2014). Model of organization of VET teachers' technological competences development – The lesson of social partnership. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 110, 647–657. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.909>
- Anishchenko, V. A. (2007). Principles of continuous professional education. *Bulletin of the Bashkir University*, 12 (1), 222–225. (In Russ.)
- Bondarenko, N. V., Varlamova, T. A., Gokhberg, L. M. et al. (2023). Education indicators: 2023: statistical collection HSE (In Russ.) <https://issek.hse.ru/news/819337223.html>
- Blinov, V. I. (2022). On the tools for the development of secondary vocational education. *Vocational Education and Labour Market*, 2, 6–12. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.001>
- Broad, J. H. (2016). Vocational knowledge in motion: rethinking vocational knowledge through vocational teachers' professional development. *Journal of Vocational Education & Training*, 68 (2), 143–160. <https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>
- Esenina, E. Yu., & Konovalov, A. A. (2022). Model for forming and improving vocational education teachers' skills based on the monitoring of the educational sphere and the labor market. *INSIGHT*, 4 (12), 17–31. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-17-31>
- Guseva, E. V. (2021). Methodological support for the professional growth of a teacher. *Pedagogical Art*, 2, 3–36 (In Russ.)
- Hoekstra, A., Kuntz, J., & Newton, P. (2018). Professional learning of instructors in vocational and professional education. *Professional Development in Education*, 44 (2), 237–253. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1280523>
- Jin, X., Tigelaar, D., Want, A., & Admiraal, W. (2022). Novice teachers' appraisal of expert feedback in a teacher professional development programme in Chinese vocational education. *Teaching and Teacher Education*, 112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103652>
- Kandaurova, A. V. (2018). Improving the qualifications of teachers in modern conditions: theoretical and methodological issues. *Specifics of Pedagogical Education in the Regions of Russia*, 1 (11), 41–43. (In Russ.)
- Klimov, E. A. (1996). Psychology of a professional. Institute of Practical Psychology. (In Russ.)
- Kolzina, A. G., Shikhova, O. F., Gareev, A. A., Shikhov, Yu. A., & Rodriguez Bulnes, M. G. (2022). The structure and content of the professional and pedagogical competence of the teacher of in-house training. *The Science and Education Journal*, 24 (4), 40–78. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
- Konovalov, A. A. (2023). Methodical competence deficits of vocational training teachers. *Education and Self Development*, 18 (2), 81–99. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.07>

- Kononov, A. A., Satdykov, A. I., & Esenina, E. Y. (2022). Training, professional development and competence assessment of vocational and professional education teachers: An international review. *Science for Education Today*, 12 (6), 138–164. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2206.06>
- Korotaeva, E. V. & Andryunina, A. S. (2018). On support in the process of professional development of teachers. *Pedagogical Education in Russia*, 9, 74–79. (In Russ.)
- Krieger, E. E. (2018). Accompaniment of professional self-determination of a teacher in situations of uncertainty. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Psychology. Pedagogy. Education"*, 1 (11), 27–37. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2018-1-27-37>
- Kubenova, Sh. I., & Kibataeva, N. K. (2015). In focus – “ORLEU”: an innovative experience in teaching teachers. *Municipal Education: Innovations and Experiment*, 4, 31–36 (In Russ.)
- Lapina, E. V. (2016). Basic principles of the concept of development of professionally significant values of the teacher in the system of advanced training. *Business. Education. Right. Bulletin of the Volgograd Institute of Business*, 2 (35), 267–271. (In Russ.)
- Larin, S. N., Lazareva, L. Yur., & Yudinova, V. V. (2014). Adaptation of foreign systems of continuous professional training and advanced training for specialists of Russian corporations. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3-4, 112–114 (In Russ.)
- McDonald, P., & Korber, M. (2023). Employer preferences for vocational over general education: evidence from an employer survey experiment. *Research in Social Stratification and Mobility*, 83. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2022.100756>
- Nasrollahi Shahri, M. N. (2018). The development of teacher identity, emotions and practice: Before and after graduation from an MA TESOL program. *System*, 78, 91–103. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.08.003>
- Pivovarov, A. A., & Skurikhina, Yu. A. (2017). The role of the system of advanced training accompanied by the professional growth of teachers. *Scientific Support for the System of Advanced Training of Personnel*, 2 (31), 5–13. (In Russ.)
- Pikina, A. L., & Zolotareva, A. V. (2015). Tutor support for the professional development of a teacher. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4, 85–92. (In Russ.)
- Piterskova, T. A., & Yurmasheva, O. A. (2009). The concepts of “Professional training” and “Advanced training” in the Russian and German systems of post-graduate pedagogical education. *Vestnik of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 15 (3), 242–245. (In Russ.)
- Prokhorova, M. P. (2012). Scientific foundations of innovation-oriented advanced training of teachers of vocational training. *Scientific Support for the System of Advanced Training of Personnel*, 2, 26–35 (In Russ.)
- Rassokhin, A. A. (2020). Features of tutor support of a teacher in the process of his professional development. *Colloquium-journal*, 3 (55), 83–84. (In Russ.). <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11310>
- Stebenyaeva, T. V., Khudoley, G. S., & Larina, T. S. (2014). Approaches to the development of systems of continuous professional training and advanced training abroad. *European science review*, 3-4, 99–101 (In Russ.)
- Vertil, V. V., & Kislov, A. G. (2022). On the development of methodological bases for assessing the competence of teachers of vocational education organizations. *Vocational Education and Labour Market*, 10 (4), 54–68. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002>

- Urinova, F. U., & Otazhonov, Zh. M. (2015). On the problem of situational-positional training of teachers in the advanced training system. *Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences*, 4-2. (In Russ.)
- Zhou, N., Tigelaar, D. & Admiraal, W. (2022). Vocational teachers' professional learning: A systematic literature review of the past decade. *Teaching and Teacher Education*, 119. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103856>

Информация об авторе

Коновалов Антон Андреевич, канд. пед. наук, доцент, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, anton-andreevi4@mail.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Anton A. Konovalov, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Director of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4134-665X>, anton-andreevi4@mail.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.

The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.004>

Научная статья



Экономический подход в решении вопроса восполнения дефицита педагогических кадров

О. В. Умгаева

Научно-исследовательский финансовый институт Минфина России,
Москва, Российская Федерация

OUmgaeva@nifi.ru

Аннотация

Введение. В России планомерно ведется работа по совершенствованию образования, повышению уровня оплаты труда учителей, популяризации этой благородной и востребованной профессии. Тем не менее дефицит педагогических кадров отмечается не только в депрессивных регионах, и решение проблемы лежит не только в плоскости зарплаты и пиара.

Цель. Обоснование необходимости равновесного, экономического подхода к рациональному использованию ограниченных педагогических ресурсов.

Методы. В основе исследования – анализ данных территориальных органов Росстата по Астраханской области и Республике Калмыкия за 2021–2024 гг., федеральных баз вакансий и рекрутинговых агентств, региональных информационно-новостных ресурсов. В целях обоснования подходов для решения проблемы дефицита педагогических кадров использован метод экспертной оценки результатов интервьюирования широкого круга заинтересованных лиц: учителей, руководителей образовательных учреждений, родителей, преподавателей и студентов педагогических направлений вузов.

Результаты. Экспертные оценки подтверждают повышенный спрос на качественное образование, обусловленный создавшимся дефицитом. Согласно экономической теории причины отсутствия должного предложения тех, кто может работать учителем, – в поиске равновесной цены. Предложены варианты ее формирования.

Научная новизна. Достаточно смелые варианты устранения проблемы дефицита педагогических кадров обусловлены остротой проблемы, требующей волевых административных решений.

Практическая значимость. Предложенные в статье варианты административных решений применимы для различных уровней образования, включая систему подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: дефицит педагогических кадров, нехватка учителей, подготовка учителей, равновесная цена, целевое обучение, рынок труда, трудовые ресурсы

Для цитирования: Умгаева О. В. Экономический подход в решении вопроса восполнения дефицита педагогических кадров // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 58–67. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.004>

Статья поступила в редакцию 10 января 2024 г.; поступила после рецензирования 19 января 2024 г.; принята к публикации 22 января 2024 г.

© Умгаева О. В., 2024

Original article

An economic approach to solving the problem of filling the shortage of teaching staff

Olga V. Umgaeva

Scientific Research Financial Institute of the Ministry of Finance of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation
OUmgaeva@nifi.ru

Abstract

Introduction. In Russia, systematic efforts are underway to improve education, raise teachers' salaries, and promote the noble and in-demand profession of teaching. However, a shortage of teaching staff is observed not only in depressed regions, and the solution to the problem extends beyond salary and publicity considerations.

Aim. Justification of the need for a balanced, economic approach to the rational use of limited educational resources.

Methods. The research is based on the analysis of data from the territorial bodies of Rosstat for the Astrakhan region and the Republic of Kalmykia for the years 2021–2024, federal job vacancy databases, recruiting agencies, and regional information and news resources. To support approaches to addressing the shortage of teaching staff, an expert assessment method was employed, utilizing interview results from a wide range of stakeholders, including teachers, educational institution leaders, parents, lecturers, and students in pedagogical university programs.

Results. Expert assessments confirm an increased demand for quality education, driven by the existing shortage. According to economic theory, the reasons for the lack of an adequate supply of those willing to work as teachers lie in the search for an equilibrium price. Various options for its formation are proposed.

Scientific novelty. The bold solutions presented for addressing the shortage of teaching staff are motivated by the urgency of the problem, requiring decisive administrative actions.

Practical significance. The administrative solutions proposed in the article are applicable to various levels of education, including teacher training programs.

Keywords: teacher shortage, teacher training, equilibrium price, targeted training, labour market, labour resources

For citation: Umgaeva, O. V. (2024). An economic approach to solving the problem of filling the shortage of teaching staff. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 58–67. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.004>

Received January 10, 2024; revised January 19, 2024; accepted January 22, 2024.

Введение

Значимость и важность работы педагога, учителя неоспорима. Профессия всегда будет востребована обществом. В экономической теории данная востребованность формулируется как спрос. Причем спрос повышенный ввиду недостатка предложения. По данным общероссийской базы вакансий сайта «Работа в России» на 4 января 2024 г. числится 22 811 учителей, из них учителей математики – 4336 человек, информатики – 1113¹. Особый дефицит учителей математики, физики, русского и иностранных языков наблюдается в «Дальневосточном, Северо-Западном, Сибирском, Уральском и Южном федеральных округах. Здесь и учителей не хватает, и зарплаты педагогов росли не так быстро, как у других специалистов регионов»². Внутри округов ситуация также не одинакова, в некоторых субъектах критическая. По данным той же общероссийской базы вакансий в республике Калмыкия (входит в состав Южного федерального округа) на 31 марта 2023 г. заявлено 49 вакансии учителей³. В малочисленной республике всего 150 муниципальных общеобразовательных организаций: «15 гимназий, 5 лицеев; 123 средних школ, 3 основные школы, 3 начальные, 1 вечерняя (сменная) школа»⁴. Простой расчет показывает, что нехватку учителей испытывает каждая третья образовательная организация. На начало 2024 года ситуация практически не изменилась – 46 вакансий.⁵

Дефицит педагогических кадров отмечается не только в депрессивных регионах РФ. На начало 2024 года на сайте элитного образовательного центра Сириус, создающего замечательные условия не только для обучаемых, но и для обучающихся, числится 5 педагогических вакансий⁶.

Проблема дефицита в целом является вопросом экономики. Между тем большинство представителей научно-педагогического сообщества претендующих, не без основания, на экспертное мнение, не готово рассматривать педагогический труд как товар, выпуск которого надо увеличить (см. Абакумова 2016; Айдарова, 2016; Болдышева, 2021; Буркова, 2022; Гунжитова, 2015; Колесникова, 2021; Кузнецова, 2019.; Маркин, 2020; Пономарева, 2009; Костерина и др., 2021; Таранец, 2019; Зимин и др., 2017; Цехла, 2022). Приводя примеры «бедственного положения учителей», исследователи приходят к обоснованным выводам об отсутствии материальной заинтересованности учителя в уровне и качестве образования. Однако большинство предлагаемых вариантов решения сводится к повышению престижа работы учителя и (или) оплаты его труда.

Не опровергая и даже поддерживая такое мнение, следует заметить, что решение обсуждаемой проблемы невозможно без обращения

¹ Вакансии на должность «учитель» по всей России // Работа в России. <https://trudvsem.ru/vacancy/search?title=учитель>

² 1. Уварова Н., Истягина-Елисеева Е., Данилов Д. «Не хочу 30, хочу 300». В России грядет эра нехватки учителей? АиФ, 2022, 9 авг. https://aif.ru/society/education/ne_hochu_30_hochu_300_v_rossii_gryadet_era_nehvatki_uchiteley?ysclid=lgpb58iow798883234

³ JobCareer.ru. <https://respublika-kalmykiya.jobcareer.ru/jobs/ucitel>

⁴ Правительство Республики Калмыкия. <http://kalmregion.ru/o-respublike/sotsialnaya-sfera>

⁵ Вакансии на должность «учитель» в Республика Калмыкия // Работа России». <https://trudvsem.ru/vacancy/search?title=учитель®ionIds=0800000000000>

⁶ Страница образовательного центра «Сириус» на hh.ru. <https://sochi.hh.ru/employer/1807065>

к базовым принципам экономической теории, суть которых заключается в применении мер равновесного подхода к рациональному использованию ограниченных педагогических ресурсов.

Методы

Ведущий метод проведенного исследования – анализ статистических данных, основным источником которых послужила официальная информация Росстата по Астраханской области и Республике Калмыкия, а также информация Правительства республики Калмыкия за 2021–2024 гг. Метод сравнения был использован при анализе статистики занятых в педагогической сфере. Свод данных по этому направлению представляет собой достаточно большой массив информации из различных источников: нормативно-правовой базы министерства образования РФ, федеральных баз вакансий и рекрутинговых агентств (Работа в России, HeadHunter и др.), региональных информационно-новостных ресурсов, научных и публицистических работ по анализируемой тематике.

Исследование условно было поделено на этапы, каждый из которых призван обосновать вывод о необходимости применения рыночных методов решения проблемы дефицита педагогов: анализ спроса, анализ предложения, анализ мнений. Анализ мнений наряду с обзором литературы включал экспертную оценку результатов интервьюирования широкого круга заинтересованных лиц, проведенного в ходе профессиональной деятельности автора: учителей, руководителей образовательных учреждений, родителей, преподавателей и студентов педагогических направлений вузов.

Результаты и обсуждение

В ходе проведенного исследования причин дефицита педагогических кадров наряду с отсутствием должного предложения выявлено наличие «скрытого спроса», что еще больше усугубляет проблему. Ни для кого не секрет, что данные, приведенные в середине учебного года, не отражают фактический дефицит педагогических кадров ввиду внутреннего замещения и внешнего привлечения специалистов для закрытия рабочего плана дисциплин. Совместительство фактически является показателем с двумя экономическими значениями: первое – наличие неудовлетворенного спроса на учителей, и второе – их низкая заработная плата, вынуждающая соглашаться на увеличение объема работ. Нельзя исключать, что причиной такой отзывчивости является высокий уровень ответственности педагогов, осознающих важность обеспечения стандарта образования, но психологические аспекты не входят в рамки настоящего исследования.

Проблема дефицита педагогических кадров усугубляется также за счет невозможности большего количества увольняющихся по возрасту педагогов. Удельная доля работающих педагогов, чей возраст ушел далеко за пенсионный, не может долго сдерживать потребность в учителях. «Проблему старения педагогического состава в России подтверждала в феврале 2022 года и президент Российской академии образования Ольга Васильева, которая заявила, что к 2029 году в школах будет не более

6 % учителей моложе 30 лет»¹. Ситуация настолько критическая, что изменить ее можно только неординарными, с точки зрения классической экономической теории и устоявшейся практики, спорными, на первый взгляд, но необходимыми и оттого рациональными методами. Учителя, конечно, не яйца, которые можно завести из Турции. К тому же трудовая миграция в Россию на должность педагога невыгодна: ни один из уроженцев Средней Азии – выпускников бакалавриата Калмыцкого государственного университета 2023 года по специальности физика и химия – остаться работать учителем в республике не согласился.

В соответствии с постулатами экономической теории закон спроса и предложения объединяет в себе две зависящие друг от друга категории. В условиях рынка, как правило, повышенный спрос подтягивает соответствующее предложение. Почему же при столь высоком спросе на учителей отсутствует соответствующее предложение? Причин несколько. Первая из них – недостаток трудовых ресурсов, возникших вследствие демографического спада. «Регулирование процессов воспроизводства трудовых ресурсов обусловлено высокой степенью теоретической и практической значимости для динамичного развития страны в условиях модернизации экономики и демографического кризиса. Для системы образования практическая значимость воспроизводства трудовых ресурсов выглядит предельно прозаично: не будет детей – некого будет учить и, соответственно, некому» (Умгаева, Иванова, 2021).

Прямая зависимость количества учителей от количества населения и детей, в частности в Республике Калмыкия, прослеживается достаточно четко. «Численность населения в республике, по данным Росстата за 10 лет снизилась на 23 тыс. человек, с 287 до 264 тыс. человек»². Пропорционально численности населения уменьшается и численность детей. Так, «численность детей в республике на начало 2021 года составляла 64,6 тыс. человек, на начало 2022 года 63,7 тыс. чел.»³. Это не значит, что учителей сокращают. В республике сохраняются малокомплектные школы и не применяется показатель соотношения численности детей к расчету нагрузки при выплате заработной платы. Зависимость в том, что количество абитуриентов, выбирающих профессию учителя, снижается не только потому, что желающих работать в столь ответственной сфере мало, но и потому, что всего абитуриентов мало.

Недостаточное количество абитуриентов – одна из причин того, что единственный в Калмыкии университет не готовит учителей математики, физики. Выпускники Калмыцкого университета, как, впрочем, и других непедагогических вузов страны, получающие востребованные специальности математик, физик, программист, учителями работать не идут. Причем объективно причина не всегда материальная. «Далеко не каждый человек способен и склонен к такой профессиональной деятельности, как педагогической, в силу ряда требований, предъявляемых

¹ Гурьянов С. Ставка на ставку: почему не хватает учителей в российских школах // Известия. <https://iz.ru/1547645/sergei-gurianov/stavka-na-stavku-pochemu-ne-khvataet-uchitelei-v-rossiiskikh-shkolakh>

² Росстат. <https://30.rosstat.gov.ru/folder/35673>

³ Калмрегион. <http://kalmregion.ru/novosti/obsuzhdenie-polozheniya-detey-i-zashchite-ikh-prav-v-respublike-kalmykiya>

обществом к данному роду деятельности, отсюда мы можем заключить, что первая проблема нехватки квалифицированных кадров в школах состоит в специфике данной специальности» (Тегенцев, 2019).

Получается, что вторая причина, вытекающая из малого количества желающих получить педагогическое образование и, самое главное, работать педагогом, – в ценности тех, кто хочет учиться учить. В современных реалиях бережно, рационально нужно относиться к тем, кто решился и сделал выбор в пользу профессии педагог. Разочарование или сомнение в своем выборе приходит практически ко всем студентам младших курсов любых специальностей. Важно на этом этапе удерживать колеблющихся, объяснить ценность профессии. При этом ценность, согласимся с экспертами, может быть буквальная: низкая оплата труда не привлекает потенциальных учителей. Это третья причина нехватки учителей и простое соотношение спроса и предложения, когда при прочих равных условиях низкая цена на товар увеличивает количество желающих покупать, но уменьшает количество готовых данный товар продавать.

К предлагаемым вариантам решения проблемы следует отнести мобилизационные меры сохранения и восполнения ограниченных ресурсов. С этой целью необходимо проанализировать возможность снижения требований к уровню образования учителя, к объему сопроводительной документации педагогической деятельности и даже, применительно к возрастным педагогам, необходимости введения цифровизации в образовательный процесс. Возможно, имеет смысл подписывать обоюднo-выгодные договоры на целевое обучение со студентами, подпадающими под угрозу отчисления, как способ завершить образование при обязательной отработке в школе не менее 5 лет (срок привыкания и адаптации к профессии).

Безусловно, принятие рыночных способов повышения предложения учителей неизбежно будут подвержены риску неприятия, а значит, требуют волевого решения ответственных лиц. Основание – признание на государственном уровне необходимости выравнивания предложения создавшемуся спросу на педагогические кадры. Указом Президента Российской Федерации 2023 год был объявлен годом педагога и наставника. Мероприятия тематического года были направлены на повышение престижа профессии учителя, которого закрепили в Национальном проекте «Образование». Повышение престижа профессии наряду с неординарными, смелыми экономическими действиями позволит сформировать должное предложение, а значит, впоследствии решить проблему спроса на качественное образование: появится выбор.

От реализации Проекта мы ожидаем повышение качества и уровня образования и, соответственно, формирование качественного резерва трудовых ресурсов страны в целом. Исходя из экономической логики и современного уровня развития производства, сельского хозяйства, сферы обслуживания и так далее, стране нужны не просто специалисты с аттестатами и дипломами, нужны люди, обладающие достаточными знаниями и умениями в различных сферах деятельности, в том числе педагогической. Трудовые ресурсы страны являются одним из важнейших факторов производства, без которого невозможно развитие страны. Таким образом, задача восполнения дефицита педагогических кадров

становится одной из основных целей государственного управления, основанного на законах экономики.

Выход из сложившейся ситуации дефицита педагогических кадров, согласно экономической теории, – в балансе интересов между предложением и спросом, достигаемом в точке равновесия цены. Именно поиском равновесной цены в рациональном подходе и определяется достаточно широкое предложение платного образования в России. В существующем варианте развития событий не всегда и не везде соблюдается конституционный принцип равной доступности образования, несмотря на провозглашенную Конституцией РФ «общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях»¹. Общедоступность именно качественного образования пока равновесной ценой не достигается. Поэтому добирать качество тем, у кого есть желание и возможность, приходится платно. Данный довод – уже практически аксиома – еще один аргумент в пользу нестандартных, мобилизационных подходов к восполнению дефицита учителей в общедоступных бесплатных образовательных учреждениях.

Заключение

Наличие дефицита педагогических кадров в России подтверждено статистическими данными, приведенными в ходе исследования. Необходимость применения нестандартного, равновесного подхода соответствует логике экономической теории при решении проблемы любого дефицита. Прежде всего, это меры мобилизации педагогических ресурсов. Они направлены на снижение требований к действующим педагогам и к тем, кто готовится ими стать в обмен на договорное обязательство остаться в профессии. При этом применять их необходимо не вместо, а вместе с утвержденными мерами по достижению достойного уровня оплаты труда, повышению престижности профессии. В системе подготовки будущих педагогов должны быть применены все возможные методики вовлеченности в образовательный процесс, поощрения за достижения и снижения административного давления на неуспевающих, желающих стать учителем. При этом даже эти традиционные подходы требуют нетрадиционных форм применения. Например, увеличение количества пересдач, повторное параллельное прохождение предмета со следующим курсом, обязательная педагогическая деятельность старшекурсников в качестве кураторов.

Именно в таком контексте равновесного подхода к формированию и рациональному использованию ограниченного ресурса учителей будут достигнуты баланс, или точка равновесия, спроса и предложения на рынке педагогического труда, и, соответственно, возможность получения качественного образования. В целом комплекс обозначенных в статье мер направлен на повышение предложения педагогических кадров и в конечном итоге решение проблемы их дефицита в системе общего и среднего образования России.

¹ Конституция Российской Федерации, ст. 43. <http://ivo.garant.ru/#/document/10103000/paragraph/234-0>

Список литературы

1. Абакумова Н. Н. Влияние новой системы оплаты труда на результативность труда научно-педагогических работников // Управленец. 2011. № 1-2 (17-18). С. 52–60.
2. Айдарова Е. В. Бедственное положение учителей и уход студентов-педагогов из профессии. Воспринимаемое, переживаемое и понимаемое пространство школы // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 183–207. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-2-183-207>
3. Болдышева Н. О. Адаптация молодых учителей в условиях дефицита рабочей силы в системе образования Московской // Стандарты и мониторинг в образовании. 2021. Т. 9, № 3. С. 13–20. <https://doi.org/10.12737/1998-1740-2021-9-3-13-20>
4. Буркова И. Н. Школы Приморского края: кадровый голод (сравнительный анализ) // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 11 (213). С. 64–69. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.11>
5. Гунжитова Г. Х. Ц. Структура спроса на педагогические кадры на рынке труда Республики Бурятия // Вестник Бурятского государственного университета. Экономика и менеджмент. 2015. № 2. С. 60–65.
6. Колесникова Ю. Ф. Анализ статистических данных, относящихся к миграции учителей на территории РФ // Заметки ученого. 2021. № 12-1. С. 312–314.
7. Кузнецова Е. С. Потребность образовательных учреждений в омоложении преподавательского состава // Мат-лы VII Межд. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы социально-трудовых отношений», 22 ноября 2019 г. Махачкала: Дагестанский федеральный исследовательский центр РАН, 2019. С. 229–231.
8. Маркин Н. С. От учителя к репетитору: об изменениях в современном образовании // Региональная Россия: история и современность: мат-лы III Всероссийской науч.-практ. конф., Комсомольск-на-Амуре, 11 дек. 2020 г. Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2020. С. 124–128.
9. Пономарева Л. А. Оплата труда педагогических работников как фактор повышения эффективности педагогического труда: история и современность // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 6-1. С. 102–106.
10. Костерина И. В., Еськова Н. А., Бондарева Г. А. Системные проблемы межрегионального распределения кадров: дифференциация оплаты труда в научно-педагогической сфере // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. 2021. № 2. С. 157–163.
11. Таранец И. Е. Состояние рынка труда педагогических профессий и проблема адаптации молодых педагогов в контексте современного рынка труда // Роль науки и образования в модернизации современного общества: сб. ст. по итогам Межд. науч.-практ. конф., Магнитогорск, 13 июня 2019 г. Ч. 1. Магнитогорск: Агентство международных исследований, 2019. С. 65–68.
12. Тегенцев М. Альтернативные технологии решения проблемы дефицита педагогических кадров в Приморском крае // Вести научных достижений. 2019. № 5. С. 24–30

13. Умгаева О. В., Иванова Л. Н. Оценка трудовых ресурсов Республики Калмыкия: последствия демографического спада // Экономика образования. 2021. № 6 (127). С. 77–82

14. Зимин А. Ф., Губарев Р. В., Тимирьянова В. М., Литвишко О. В. Устранение несоответствия оплаты труда научно-педагогических работников уровню качества их труда // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Экономика. Информатика. 2017. № 23 (272). С. 74–82.

15. Цехла С. Ю. Концептуальный контур повышения эффективности труда научно-педагогических работников на основе цифровой организации труда // Экономика и предпринимательство. 2022. № 5 (142). С. 1276–1281. <https://doi.org/10.34925/EIP.2022.142.5.247>

References

- Abakumova, N. N. (2011). The influence of the new wage system on the productivity of scientific and pedagogical workers. *The Manager* 1-2 (17-18), 52–60. (In Russ.)
- Aidarova, E. V. (2016). Teachers' plight and trainees' flight: Perceived, lived, and conceived spaces of schools. *Educational Studies Moscow*, 2, 183–207. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-2-183-207>
- Boldysheva, N. O. (2021). Young teachers' adaptation in the education system of the moscow region in conditions of labor shortage. *Standards and Monitoring in Education*, 9 (3), 13–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.12737/1998-1740-2021-9-3-13-20>
- Burkova, I. N. (2022). Schools in Primorsky krai: Teaching staff shortage (comparative analysis). *Uchenye Zapiski Universiteta Imeni P.F. Lesgafta*, 11 (213), 64–69. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.11>
- Gunzhitova, G. Kh. Ts. (2015). Structure of demand for teaching staff for labor market of the Republic of Buryatia. *BSU Bulletin. Economy and Management*, 2, 60–65. (In Russ.)
- Kolesnikova, Yu. F. (2021). Analysis of statistical data related to the migration of teachers in the territory of the Russian Federation. *Notes of a scientist*, 12-1, 312–314. (In Russ.)
- Kuznetsova, E. S. (2019). The need of educational institutions for the rejuvenation of teaching staff. In *Proceedings of the VII Conference "Current Problems of Social and Labor Relations", 22 November 2018* (pp. 229–231). Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences (In Russ.)
- Markin, N. S. (2020). From teacher to tutor: about changes in modern education. In *Proceedings of the III conference "Regional Russia: history and modernity", December 11, 2020* (pp. 124–128). Amur Humanitarian and Pedagogical State University. (In Russ.)
- Ponomareva, L. A. (2009). Remuneration of teaching staff as a factor in increasing the effectiveness of teaching work: history and modernity. *Psychology and Pedagogy: Methodology and Problems of Practical Application*, 6-1, 102–106. (In Russ.)
- Kosterina I. V., Eskova N. A., Bondareva G. A. (2021). Systemic problems of interregional distribution of personnel: Differentiation of remuneration in the scientific and pedagogical sphere. *Vestnik of Kursk state agricultural academy*, 2, 157–163. (In Russ.)

- Taranets, I. E. (2019). The state of the labor market for teaching professions and the problem of adaptation of young teachers in the context of the modern labor market. In *Proceedings of the Conference "The role of science and education in the modernisation of modern society" June 13, 2019, Part 1.* (pp. 65–68). Agency for International Research. (In Russ.)
- Tegentsev, M. (2019). Alternative technologies for solving problem of pedagogical personnel deficiency in the Primorsk region. *Vesti Nauchnykh Dostizheniy*, 5, 24–30 (In Russ.)
- Umgaeva, O. V., & Ivanova, L. N. (2021). Assessment of labor resources of the Republic of Kalmykia: The consequences of the demographic decline. *Economics of Education*, 6 (127), 77–82 (In Russ.)
- Zimin, A. F., Gubarev, R. V., Timiryanova, V. M., & Litvishko, O. V. (2017). Corrective action between the remuneration and the level of quality of work of scientific teaching staff. *Belgorod State University Scientific Bulletin. Series: Economics. Information Technologies*, 23 (272), 74–82. (In Russ.)
- Tsohla, S. Yu., & Orlova, N. N. (2022). The conceptual outline of increasing the efficiency of the work of scientific and pedagogical workers based on the digitalization of labor. *Journal of Economy and entrepreneurship*. 5 (142), 1276–1281. (In Russ.) <https://doi.org/10.34925/EIP.2022.142.5.247>

Информация об авторе

Умгаева Ольга Валериановна, кандидат экономических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского финансового института Минфина России, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9640-9529>, OUmgaeva@nifi.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Olga V. Umgaeva, Cand. Sci. (Economics), Docent, Leading Researcher at the Financial Research Institute of the Ministry of Finance of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9640-9529>, OUmgaeva@nifi.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.
The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.005>

Научная статья



Технология краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей на промышленных предприятиях

А. Г. Колзина

АО «Управляющая компания
«Удмуртский машиностроительный кластер»,
Ижевск, Российская Федерация
asia.kolzina@ya.ru

Аннотация

Введение. Нарастающий дефицит кадров на промышленных предприятиях требует пересмотра системы внутрифирменного обучения. В сложившихся условиях следует привлекать внутренние ресурсы – высококвалифицированных сотрудников, сочетающих богатый практический опыт и профессиональную грамотность, для которых преподавательская деятельность не является основной и регулярной. Однако готовить их к преподавательской деятельности по многочасовым программам дополнительного профессионально-педагогического образования нецелесообразно. Требуется технология краткосрочной подготовки за счет реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Цель. Обоснование эффективности технологии краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей на промышленных предприятиях.

Методы. В ходе эксперимента использовались методы педагогического наблюдения, беседы, анкетирования, статистического анализа данных.

Результаты. Данные, полученные в ходе апробации технологии краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей, свидетельствуют об ее эффективности, а выделенные критерии уровней сформированности профессионально-педагогической компетенции, учитываемые при выстраивании индивидуальных образовательных траекторий, могут быть отнесены к научной новизне исследования.

Практическая значимость. Предложенная технология краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей и их организационно-педагогическое сопровождение могут быть использованы предприятиями и организациями любой сферы.

Ключевые слова: внутрифирменное обучение, корпоративное обучение, профессионально-педагогическая подготовка, профессионально-педагогическая компетенция, индивидуальная образовательная траектория, дефицит кадров

Для цитирования: Колзина А. Г. Технология краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей на промышленных предприятиях // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 68–78. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.005>

Статья поступила в редакцию 30 января 2024 г.; поступила после рецензирования 18 февраля 2024 г.; принята к публикации 20 февраля 2024 г.

© Колзина А. Г., 2024

Original article

Technology of short-term training of incompany teachers in industrial enterprises

Anastasiya G. Kolzina

JSC Managing Company Udmurt Machine-Building Cluster,
Izhevsk, Russian Federation
asia.kolzina@ya.ru

Abstract

Introduction. The growing shortage of personnel in industrial enterprises necessitates a review of the internal training system. In the current circumstances, it is imperative to leverage internal resources – highly skilled employees with rich practical experience and professional competence, for whom teaching is not their primary or regular activity. However, preparing them for teaching through lengthy additional professional-pedagogical education programs is impractical. A technology for short-term training is required, utilizing individual educational trajectories.

Aim. Checking the effectiveness of the technology of short-term training of in-company teachers in industrial enterprises.

Methods. This study aims to justify the effectiveness of short-term training technology for in-house instructors in industrial enterprises..

Results. Data obtained from the implementation of the short-term training technology for in-house instructors attest to its effectiveness. The identified criteria for levels of professional-pedagogical competence formation, considered when designing individual educational trajectories, contribute to the *scientific novelty of the research*.

Practical significance. The proposed short-term training technology for in-house instructors, along with its organizational and pedagogical support, can be utilized by enterprises and organizations across various industries.

Keywords: corporate training, vocational pedagogical training, vocational pedagogical competence, individual educational trajectory, personnel shortage

For citation: Kolzina, A. G. (2024). Technology of short-term training of in-company teachers in industrial enterprises. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 68–78. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.005>

Received January 30, 2024; revised February 18, 2024; accepted February 20, 2024.

Введение

Реализация обучения силами сотрудников на промышленных предприятиях традиционно происходит в виде наставничества, работы мастеров и инструкторов производственного обучения, корпоративных тренеров, а также эпизодически привлекаемых преподавателей (Блинов и др., 2017; Ирисметова, Масалимова, 2022; Сячина, 2020). Крупные предприятия и организации на собственные средства создают корпоративные университеты, академии и центры обучения, выступающие

в качестве организаторов и проводников новых профессиональных знаний, некоторые из них включают в свой штат корпоративных преподавателей (тренеров, коучей, мастеров производственного обучения и др.), готовых на регулярной основе реализовывать программы развития профессиональных, корпоративных и управленческих компетенций. Однако содержать в штате преподавателей, сочетающих богатый практический опыт, грамотность профессионала и высокий уровень преподавательских компетенций под все актуальные задачи, стоящие перед современным промышленным предприятием, не представляется возможным. Решением проблемы могло бы стать привлечение к преподаванию руководителей, однако по статистике не каждое промышленное предприятие готово освободить от текущей деятельности и направить на преподавание ценный управленческий кадровый ресурс.

В этих условиях оптимальным является поиск преподавателей среди опытных сотрудников-практиков, ясно представляющих проблемы и возможности своего предприятия, но по понятным причинам не имеющих педагогического опыта и нуждающихся в повышении квалификации. Продолжительное время многочасовые программы повышения квалификации преподавателей считались наиболее эффективным способом развития профессионально-педагогической компетенции, сочетающей профессиональный (производственный) опыт и преподавательские компетенции (Федоров, Васильев, 2018; Черненко, 2012). Однако в ситуации нехватки персонала на производстве и острого дефицита преподавательских кадров в системе внутрифирменного обучения оптимальным решением может стать оперативная и краткосрочная подготовка *внутрифирменных преподавателей*¹, готовых к быстрой профессиональной реакции на вызовы времени и способных к принятию самостоятельных компетентных решений.

Такая подготовка должна быть направлена на преодоление затруднений при организации преподавательского труда, связанных с подготовкой к учебным занятиям и их планированием, использованием учебного оборудования, недостаточной мотивацией обучающихся, завышенными ожиданиями руководства и др. (Lipińska, 2018).

Следует дополнить, что сложность организации такой подготовки связана и с весьма разнородным контингентом преподавателей внутрифирменного обучения, которые различаются по возрасту, опыту профессиональной деятельности и работы на предприятии, опыту преподавания.

Методы

Основой исследования явилась экспериментальная работа по краткосрочной подготовке внутрифирменных преподавателей промышленных предприятий Удмуртской Республики. На *первом этапе* (2019–2022 гг.) были разработаны структура, содержание профессионально-педагогической компетенции (Колзина и др., 2022) и модель подготовки внутрифирменных преподавателей (Колзина, Шихова, 2022) (в этапе приняли

¹ Внутрифирменный преподаватель (преподаватель внутрифирменного обучения) – это работник промышленного предприятия, осуществляющий, дополнительно к своей основной деятельности, теоретическую и практическую подготовку персонала по какому-либо актуальному производственному вопросу (теме).

участие 238 человек: 33 внутрифирменных преподавателя, 158 обучающихся, 36 организаторов обучения, 11 руководителей). В ходе *второго этапа* (2022–2024 гг.) проводилась экспериментальная работа, во время которой проверялась эффективность технологии (в этапе приняли участие 42 внутрифирменных преподавателя). На *третьем этапе* (2024 г.) были систематизированы результаты исследования.

Результаты и обсуждение

В процессе анализа, систематизации и обобщения данных, полученных в ходе опроса экспертов, были разработаны структура, содержание и уровни формирования профессионально-педагогической компетенции (ППК), представленной ее четырьмя *компонентами*:

- *гностический компонент* – предусматривает владение профессиональными знаниями и умениями, характерными для соответствующей отрасли производства, способность выстраивать эффективную методику их преподавания, адаптироваться к возможному изменению трудовых функций, а также готовность демонстрировать новые трудовые приемы и действия обучающимся (составляющие Г1, Г2);

- *коммуникативный компонент* – определяет способность преподавателя наладить обмен профессиональным опытом и выстроить взаимодействие с профессиональным сообществом партнеров, коллег, руководителей, подчиненных, а также с участниками образовательного процесса – обучающимися, заказчиками, организаторами обучения (составляющие К1, К2, К3);

- *оценочный компонент* – связан с умениями оценивать качество обучения сотрудников в процессе практического применения ими новых профессиональных знаний; выявлять в ходе наблюдения за поведением обучающихся в производственных ситуациях профессиональные затруднения и оценивать возможность их устранения в процессе обучения; проводить самооценку собственной преподавательской деятельности (составляющие О1, О2, О3, О4);

- *проектировочный компонент* – характеризует способность преподавателя планировать учебные занятия с учетом производственных связей и потребностей предприятия, а также структурировать учебный материал так, чтобы освоенные профессиональные знания и умения оперативно и в полном объеме применялись на рабочих местах (составляющие П1, П2, П3).

Понимание того, что обучать по одинаковой программе преподавателей с разным уровнем сформированности ППК нецелесообразно (Колзина, Шихова, 2022), привело к разработке опросников на определение входного уровня ППК, его недостающих компонентов и составляющих, а также учебных модулей, соответствующим индивидуальным образовательным траекториям (ИОТ) и маршрутам (ИОМ) (Зеер, Сыманюк, 2014).

На формирование и развитие *базового уровня* ППК, который характеризуется наличием у преподавателя лишь общего представления о педагогической деятельности и практико-ориентированных методах обучения направлена *Базовая ИОТ*; она адресована *начинающим*

внутрифирменным преподавателям, не имеющим опыта преподавательской деятельности и педагогического образования.

На формирование и развитие *технологического уровня* ППК направлена *Технологическая ИОТ*. В рамках данной траектории возможен выбор индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) (трудового, коммуникативного или учебного), направленного на приоритетное развитие одного из компонентов ППК (*трудового ИОМ* ориентирован преимущественно на развитие гностического компонента ППК, *коммуникативный ИОМ* связан с развитием устной и письменной коммуникации, *оценочный ИОМ*, соответственно, ориентирован на развитие оценочного компонента ППК).

Формирование и развитие *экспертного уровня* ППК предусмотрено на *Экспертной ИОТ*, на которой преподаватель становится лидером позитивных изменений на производстве, включается с обучающимися в практику через проекты, сообщества, может научить преподавать других.

Итого, в технологии краткосрочной подготовки внутрифирменных преподавателей разработано три траектории и пять маршрутов, которым соответствуют учебные модули (табл.1).

Таблица 1/Table 1

Соответствие учебных модулей уровню сформированности ППК и индивидуальным образовательным траекториям и маршрутам
Correspondence of training modules to the level of formation of vocational pedagogical competencies and individual educational trajectories and routes

Уровень сформированности ППК/недостающие компоненты и составляющие ППК	Индивидуальная образовательная траектория, маршрут	Учебные модули	% ответивших респондентов
Базовый, составляющие Г1, К1, О1, П1	Базовая	«Разработка учебного курса»	67,7
	Базовая	«Эффективная презентация»	38,7
Технологический / гностический, составляющие Г2, П2	Технологическая, трудовой	«Действующий порядок на предприятии», «История предприятия», «Лучшие практики»	12,9
		«Анализ и структурирование информации»	51,6
Технологический / Оценочный, составляющие О2, О3	Технологическая, оценочный	«Методы оценки результатов обучения»	48,4
		«Искусство обратной связи»	54,8
Технологический / Коммуникативный, составляющие К2, К3	Технологическая, коммуникативный	«Основы андрагогики. Интерактивные методы обучения»	45,2
		«Педагогическая этика»	54,8
Экспертный, составляющие П3, О4	Экспертный	«Показатели эффективности предприятия и системный подход в решении производственных задач»	51,6



Рис. 1. Технология подготовки внутрифирменного преподавателя
Fig. 1. Technology of training an in-company teacher

Выбор преподавателями учебного модуля на основании входной оценки, интенсивное изучение материала, своевременное закрепление материала на практике преподавания и обратная связь привели к тому, что в технологии подготовки внутрифирменных преподавателей прочно закрепились процедуры проектирования и реализации ИОТ (ИОМ).

На рис. 1 представлен процесс кратковременной подготовки внутрифирменных преподавателей.

Показано, что *этапу реализации ИОТ (ИОМ)* предшествует серьезная подготовительная работа на *этапе проектирования ИОТ (ИОМ)*, на котором с помощью листов самооценки (оценки) уровня готовности к преподавательской деятельности собираются экспертные оценки на внутрифирменных преподавателей.

На *этапе реализации ИОТ* происходит консультирование, подготовка, самоподготовка преподавателя при его движении по индивидуальной образовательной траектории. Цель консультаций – оказание методической, психологической, технической поддержки преподавателя, его мотивирование на подготовку к занятию и освоению нового материала. Подготовка (самоподготовка) осуществляется с применением учебных модулей, представленных как в виде традиционных учебных презентаций, так и в виде их мобильных версий. Содержание консультации, учебного модуля, а также контрольные вопросы по изученному материалу обобщаются в конспекте «Урок на одном листе». Всего *этап реализации ИОТ* занимает от 1 до 4 часов в зависимости от выбранной ИОТ / ИОМ. Помимо этого, преподаватель получает ссылки на информационные базы, тестовые системы, шаблоны презентаций, сценариев занятий, кейсов, листы оценки деятельности преподавателя на занятии – организационно-методические условия, обеспечивающие создание и функционирование образовательных комплексов, и, как результат, развитие самообучающейся организации (Комлева, 2018).

Оценочно-рефлексивный этап предусматривает проверку организатором обучения готовности преподавателя к проведению занятия: задаются контрольные вопросы по изученному материалу, проверяется

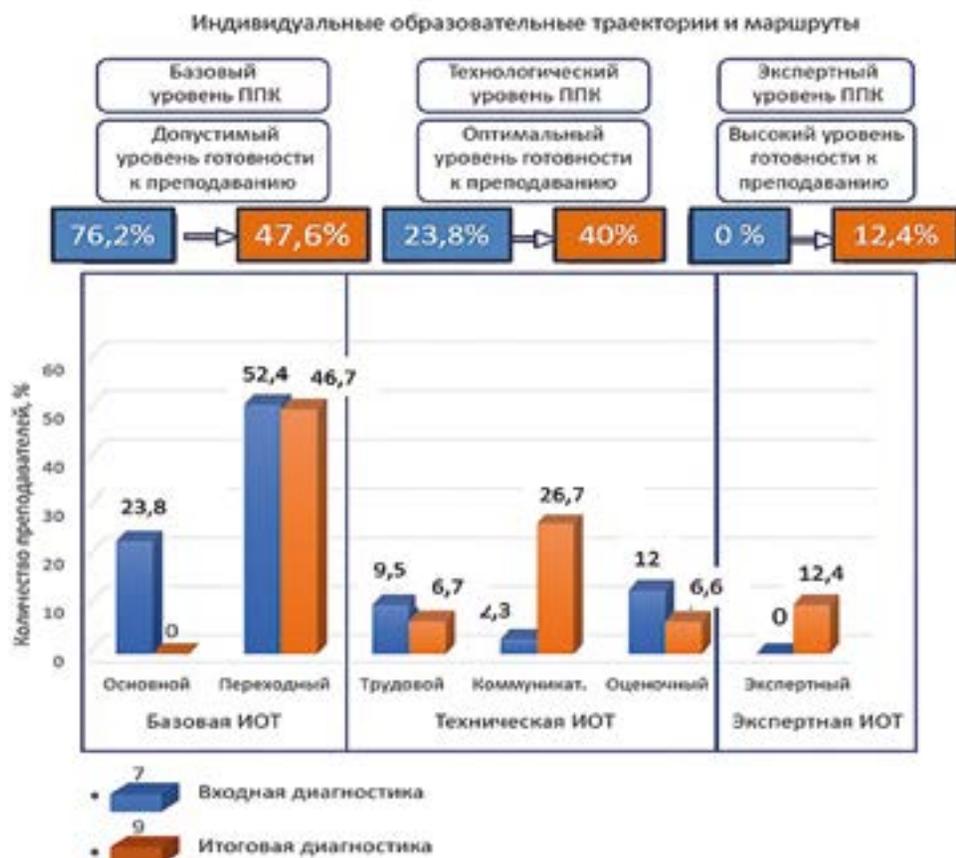


Рис. 2. Динамика сформированности ППК
 Fig. 2. Dynamics of formation of vocational pedagogical competencies

выполнение самостоятельной работы, проводится наблюдение за деятельностью преподавателя на занятии. Результаты наблюдений отражаются в Листе оценки преподавательской деятельности и дополняются информацией, полученной путем опроса обучающихся. Оценивающие занятие эксперты предоставляют преподавателю развивающую обратную связь, указывая на его сильные стороны и возможные недоработки (ресурсы). Помимо констатации фактов, этап включает саморефлексию и дальнейший план профессионально-педагогического развития преподавателя, которому в том числе могут быть рекомендованы повторное прохождение данной траектории, либо переход на другую индивидуальную образовательную траекторию (маршрут).

На *корректирующем этапе* происходит коррекция и доработка планов и содержания учебных занятий, совершенствование методических материалов, оценочных средств, дополнение и актуализация корпоративной базы знаний и др.

Динамика показателей, выявленных на этапе проектирования ИОТ и оценочно-рефлексивном этапе, отражает эффективность *этапа*

Таблица 2 /Table 2

Распределение по индивидуальным образовательным траекториям, маршрутам на этапах входной и итоговой диагностики
Distribution on individual educational trajectories, routes at the stages of entrance and final diagnostics

Индивидуальная образовательная траектория, маршрут		Количество человек, %
Входная диагностика	Итоговая диагностика	
<i>Без перехода на другие траектории и маршруты, но с повышением уровня сформированности ППК по отдельным составляющим (19%)</i>		
Базовая, переходный	Базовая, переходный	19
<i>С переходом на другие траектории и маршруты (71,6%)</i>		
Базовая, основной	Базовая, переходный	11,9
Базовая, основной	Технологическая, коммуникативный	11,9
Базовая, переходный	Технологическая, коммуникативный	11,9
Базовая, переходный	Технологическая, трудовой	4,8
Базовая, переходный	Технологическая, оценочный	9,5
Технологическая, оценочный	Технологическая, коммуникативный	4,8
Технологическая, оценочный	Технологическая, трудовой	4,8
Технологическая, оценочный	Экспертный	4,8
Технологическая, трудовой	Экспертный	7,2
<i>С переходом на другие траектории и маршруты (понижение уровня) (9,4%)</i>		
Технологическая, трудовой	Базовая, переходный	4,7
Технологическая, коммуникативный	Базовая, переходный	4,7

реализации ИОТ, средств и методов обучения на этом этапе. Полученные результаты (см. рис. 2) свидетельствуют о положительной динамике уровня сформированности ППК внутрифирменных преподавателей и, как следствие, готовности к преподавательской деятельности: 47,6% имеют базовый уровень сформированности ППК (достаточная готовность к преподаванию), 40% – технологический (оптимальная готовность к преподаванию), 12,4% – экспертный (высокая готовность к преподаванию).

Также установлено, что часть участников эксперимента повысила уровень сформированности ППК только по ее отдельным составляющим. Например, 26,7% участников, оставаясь по завершению подготовки на базовой ИОТ, показали положительную динамику составляющих Г2 (объяснение ключевых моментов по параметрам эффективности в концепции бережливого производства (Безопасность – Качество – Исполнение заказа – Затраты – Персонал), П2 (использование учебных материалов, проведение практики), О4 (саморефлексия)).

В табл. 2 приведены данные о траекториях подготовки внутрифирменных преподавателей на этапах входной и итоговой диагностики.

По итогам этого этапа полученные в ходе исследования результаты и наблюдения за участниками экспериментальной группы подтвердили эффективность интенсивной кратковременной подготовки.

Заключение

Исследование подтвердило преимущества разработанной технологии: обучение по ИОТ (ИОМ) направлено на ликвидацию индивидуальных затруднений внутрифирменных преподавателей и развитие актуальных для них компонентов ППК.

Технология способствует повышению качества подготовки внутрифирменных преподавателей при минимальном отрыве от основного места работы в соответствии с запросом предприятия.

Кроме того, формируются и актуализируются корпоративные базы знаний, необходимые для ускоренной подготовки внутрифирменных преподавателей к занятиям.

Список литературы

1. Блинов В. И. и др. Методика профессионального обучения: учебное пособие / под общ. ред. В. И. Блинова. Москва: Юрайт, 2024. 219 с. <https://urait.ru/bcode/539398>
2. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 74–82.
3. Ирисметова И. И., Масалимова А. Р. Модель и концептуальные подходы к формированию готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. Т. 16, № 4. С. 10–25. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2022.16.4.01>
4. Колзина А. Г., Шихова О. Ф. Модель подготовки внутрифирменных преподавателей на производственных предприятиях // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 165–172. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-4-165-173>
5. Колзина А. Г., Шихова О. Ф., Гареев А. А., Шихов Ю. А., Родригез Булнес М. Г. Структура и содержание профессионально-педагогической компетенции преподавателей сферы внутрифирменного обучения // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 4. С. 40–78. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
6. Комлева С. В. Профессиональное обучение в условиях микропредприятия. Екатеринбург: РГППУ, 2018. 131 с.
7. Погорелова Т. М. Педагогическая подготовка производственника-преподавателя в учебном центре предприятия: дис. ... к. п. н. Оренбург, 2007. 206 с.
8. Сячина Т. Ю. Формирование педагогической компетентности инструкторов производственного обучения на рабочем месте: дис. ... к. п. н. Москва, 2020. 216 с.
9. Федоров В. А., Васильев С. В. Подготовка к рабочим профессиям в условиях корпоративного образования: организационно-педагогический аспект // Педагогика. 2018. № 1. С. 94–102.
10. Черненкова А. В. Развитие психолого-педагогической компетентности инженеров-преподавателей образовательных подразделений газовой отрасли: дис. ... к. п. н. Арзамас, 2012. 195 с.

11. Lipińska D. In-company foreign language training: A teacher's perspective // Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics. 2018. No. 3(1). P. 91–103. <http://dx.doi.org/10.21093/ijeltal.v3i1.128>

References

- Blinov, V. I. et al. (2017). *Metodika professional'nogo obucheniya: uchebnoe posobie dlya masterov proizvodstvennogo obucheniya i nastavnikov na proizvodstve* [Methods of vocational training: a textbook for masters of industrial training and mentors in production]. URAIT. (In Russ.)
- Chernikova, E. A. (2013). *Nastavnichestvo kak sredstvo soprovozhdeniya professional'no-lichnostnogo stanovleniya specialista social'noj sluzhby*. [Mentoring as a means of supporting the professional and personal development of a social service specialist]. (Unpublished PhD thesis). Volgograd. (In Russ.)
- Fedorov, V. A., & Vasilyev, S. V. (2018). Preparation for working professions in the conditions of corporate education: organizational and pedagogical aspect. *Pedagogics*, 1. 94–102. (In Russ.)
- Irismetova, I. I., & Masalimova, A. R. (2022). Mentors' readiness to carry out non-professional pedagogical activity: conceptual approaches to modeling its formation. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16 (4), 10–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2022.16.4.01>
- Kolzina, A. G., & Shihova, O. F. (2022). Model of training of in-company teachers at production enterprises. *Problems of modern education*, 4, 165–172. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-4-165-173>
- Kolzina, A. G., Shihova, O. F., Gareev, A.A., Shihov, Yu.A., & Rodrigez Bulnes, M. G. (2022). Structure and content of professional teaching competence of in-company teachers at industrial enterprises. *The Education and science journal*, 24(4), 40–78. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-40-78>
- Komleva, S. V. (2018). *Vocational training in the conditions of microenterprise*. Yekaterinburg: RSVPU. (In Russ.)
- Lipińska, D. (2018). In-company foreign language training: A teacher's perspective. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(1). 91–103. <http://dx.doi.org/10.21093/ijeltal.v3i1.128>
- Pogorelova, T. M. (2007). *Pedagogicheskaya podgotovka proizvodstvennika-prepodavatelya v uchebnom centre predpriyatiya*. [Pedagogical training of a production worker-teacher in the training center of the enterprise]. (Unpublished PhD thesis). Orenburg. (In Russ.)
- Syachina, T. Yu. (2020). *Formirovanie pedagogicheskoy kompetentnosti instruktorov proizvodstvennogo obucheniya na rabochem meste*. [Formation of pedagogical competence of instructors of industrial training in the workplace]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Zeer, E. F., & Symanyuk, E.E. (2014). Individual educational trajectories in the system of continuing education. *Pedagogical education in Russia*, 3, 74–82. (In Russ.)

Информация об авторе

Колзина Анастасия Геннадьевна, тренер АО «Управляющая компания «Удмуртский машиностроительный кластер», ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0326-2060>, asia.kolzina@ya.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Anastasia G. Kolzina, trainer of JSC Management Company Udmurt Machine-Building Cluster, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0326-2060>, asia.kolzina@ya.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.

The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.006>

Научная статья



Профориентация в общем образовании: анализ ситуации, тенденции и перспективы развития

А. С. Бугров

Уральский технический институт связи и информатики (филиал)
Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики
Екатеринбург, Российская Федерация
bugrant2@gmail.com

Аннотация

Введение. Успешность социально-экономического развития страны и региона определяется кадровым потенциалом, на повышение которого работает в том числе система профессиональной ориентации. С 2018 года после акцентирования внимания президентом страны на этом сегменте общего образования наблюдаются существенные трансформации, требующие научного осмысления и анализа. Пятилетний срок является достаточным, чтобы оценить произошедшие изменения в подходах к профориентационной работе и наметить перспективы их дальнейшего развития.

Цель. Обосновать перспективность модели фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде.

Методы. В работе использовались методы ретроспективного анализа, теоретического моделирования, синтеза, обобщения и сравнения.

Результаты. Представлены тенденции и перспективы развития профессиональной ориентации школьников, в том числе в виде авторской модели фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде.

Научная новизна. Проведен анализ актуальных подходов и моделей профессиональной ориентации школьников в разрезе пятилетней ретроспективы. Предложена модель фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы специалистами в области управления образованием при разработке комплексных региональных программ профессиональной ориентации в системе общего образования.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, непрерывное образование, образовательная среда, среднее общее образование, социальное партнерство

Для цитирования: Бугров А. С. Профориентация в общем образовании: анализ ситуации, тенденции и перспективы развития // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 79–94. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.006>

Статья поступила в редакцию 2 января 2024 г.; поступила после рецензирования 16 января 2024 г.; принята к публикации 18 января 2024 г.

© Бугров А. С., 2024

Original article

Career guidance in general education: situation analysis, trends and development prospects

Anton S. Bugrov

Ural Technical Institute of Communications and Informatics (branch) of the Siberian State University of Telecommunications and Informatics, Yekaterinburg, Russian Federation
bugrant2@gmail.com

Abstract

Introduction. The success of a country's and region's socio-economic development is determined by its human resource potential, the enhancement of which is influenced, in part, by the system of career guidance. Since 2018, significant transformations have been observed in the field of career guidance following the country's president's increased focus on this segment of general education, necessitating scientific understanding and analysis. A five-year period is deemed sufficient to assess the changes in approaches to career guidance and outline the prospects for further development.

Aim. To substantiate the viability of the background model of professional self-determination in a professionally-oriented educational environment.

Methods. The study employed retrospective analysis, theoretical modeling, synthesis, generalization, and comparison methods.

Results. Trends and prospects in the development of students' career guidance, including the author's background model of professional self-determination in a professionally oriented educational environment, are presented.

Scientific novelty. An analysis of current approaches and models of students' career guidance over a five-year retrospective period has been conducted. A background model of professional self-determination in a professionally-oriented educational environment has been proposed.

Practical significance. The research results can be utilized by education management professionals in the development of comprehensive regional programs for career guidance in the general education system.

Keywords: career guidance, professional self-determination, continuous education, educational environment, secondary general education, social partnership

For citation: Bugrov, A. S. (2024). Career guidance in general education: situation analysis, trends and development prospects. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 79–94. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.006>

Received January 2, 2024; revised January 16, 2024; accepted January 18, 2024.

Введение

На наших глазах изменяется структура занятости населения как по секторам экономики, так и по возрастным, образовательным, половым параметрам (Клавдиенко, 2019). В условиях, когда прогноз развития рынка труда затруднен даже для специалистов, деятельность по профессиональному самоопределению выпускников школ, их внутренняя готовность к систематической работе по анализу запросов рынка труда, соотнесению собственных возможностей и приоритетов, освоению новых форм профессиональной деятельности является залогом их будущей профессиональной состоятельности. Формирование этой готовности ложится на систему общего образования и зависит от оптимальности используемых моделей первичной профессиональной ориентации.

В соответствии с законом «Об образовании» содержание среднего общего образования среди прочего должно быть направлено на профессиональную ориентацию, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности¹. Однако еще в 2018 г. профориентация не воспринималась учительским сообществом в качестве значимого направления профессиональной деятельности. В условиях жесткой привязки оценки своей работы с результатами ОГЭ и ЕГЭ профориентация выпала из содержания учебных занятий, уступив «пальму первенства» предметному натаскиванию. Внепредметная (внеурочная, межпредметная) профориентация требовала закрепления за данным направлением педагогической работы ответственного (-ых) исполнителя (-ей), что было затруднено в рамках действующего в школе штатного расписания.

Результаты опроса, проведенного среди учителей школ Свердловской области в 2018–2019 гг. (Мальцев и др., 2021), показали, что 88,2 % респондентов считали, что в школе должны быть отдельные специалисты по профориентации. При этом большинство учителей (48,7 %) склонялись к тому, чтобы «перепоручить» данное направление работы школьному психологу (существующему в школах, как правило, в единственном числе, решающему разнообразные задачи и физически не имеющему возможности систематически проводить работу по профессиональному самоопределению обучающихся). Вторыми в рейтинге оказались классные руководители (32,7 %), одновременно являющиеся учителями-предметниками, которые так же были перегружены своим основным функционалом, часто работали в две учебных смены и не были готовы систематически заниматься освоением новой для них деятельности. Впрочем, в соответствии с «Примерной программой воспитания» 2020 г., в которой модуль профориентация фигурировал в качестве инвариантного, именно классные руководители должны выступать в качестве организатора профориентационного процесса².

Естественно, что в ситуации, когда на уровне образовательной организации отсутствовали заинтересованные компетентные лица,

¹ См. п. 3 ст. 66 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

² Примерная программа воспитания. Одобрена ФУМО по общему образованию 02.06.2020. <https://fgosreestr.ru/uploads/files/22fe797a18bd6d7c0048d80e0a69cfe1.pdf>

ответственные за реализацию профессиональной ориентации учащихся, любые новации не могли возыметь должного эффекта. По официальным данным на территории Свердловской области в 2021 г. программы сопровождения профессионального самоопределения и профориентации реализовывали 29 % образовательных организаций и только 6 % образовательных организаций имели центры / кабинеты профориентации. В результате запущенности профориентационной сферы более 40 % студентов вузов и СПО разочаровывались в выборе профессии к концу первого курса обучения¹.

Следует признать, что до недавнего времени работа по профессиональной ориентации в системе общего образования реализовывалась без учета отдельных педагогических принципов (систематичности; дифференциации и индивидуализации; интеграции всех доступных образовательных средств) и принципов профориентационной работы (продолжительности и непрерывности; практикоориентированности; социального партнерства; баланса актуального и перспективного – знакомство школьников как с массовыми профессиями своего региона, так и с профессиями, которые могут возникнуть в ближайшем будущем) (Сергеев, 2023, с. 34–35). Профессиональная ориентация проводилась вне административной централизации, носила эпизодический характер и опиралась на энтузиазм конкретного педагога. Зачастую инициатором профориентационных мероприятий выступали иные лица, например, органы власти, организаторы детских образовательных курсов, представители профессионального и высшего образования или родительской общественности (с предложением ознакомительно посетить место своей работы). Отсутствие единой целостной системы профориентационной работы, выстроенной на уровне каждой школы в итоге привело к тотальной недосформированности профессионального самосознания выпускников школ.

В рамках данной проблематики также следует отметить возрастающую с начала 2000-х гг. потребность в ранней профессионализации школьников. Доля выпускников 9-х классов, покинувших школу и продолживших обучение в организациях СПО, в 2021 г. превысила 47 %, что фактически равняется количеству 10-классников, доля которых снизилась с 68,2 % в 2001 г. до 47,5 % в 2021 г. Для сравнения: в 2001 г. доля выпускников, выбравших раннюю профессионализацию в организациях СПО, составила всего 28,8 % (Шугаль и др., 2022). Тем временем в том же 2021 г. от 50 % до 60 % школьников не знали о своих профессиональных способностях и не умели соотнести свои возможности с требованиями профессии². Это напрямую связано с тем, что менее 4 % учителей регулярно проводили профориентационную работу, 60,1 % организовывали профессионально-ориентированные мероприятия эпизодически, а 15,7 % педагогов школ вообще никогда не занимались профориентацией обучающихся (Касьянова и др., 2018, с. 176–177). Данная ситуация не могла

¹ Система работы по самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся в организациях общего образования/ дополнительного образования и дошкольных образовательных организациях Свердловской области: Аналитический отчет. Екатеринбург, 2021. <https://www.iirro.ru/upload/medialibrary/37e/vjbm1cw5fg04g2hafkj9yeautj34p07t.pdf>

² Система работы по самоопределению...

рассматриваться государством и обществом иначе как проблемная и породила ряд управленческих решений, начиная с самого высокого уровня.

Методы

В работе использовались методы ретроспективного анализа, теоретического моделирования, синтеза, обобщения и сравнения. Источниками для анализа сложившейся ситуации в сфере профориентации в общем образовании в 2018–2023 гг. послужили работы С. Н., Чистяковой, В. И. Блинова, И. С. Сергеева, А. В. Мальцева, Т. И. Касьяновой и др. При отборе статистических данных акцент делался на состоянии профориентации в регионе (преимущественно Свердловской области). Анализу подвергались результаты профориентационной работы, которые соотносились со стратегическими, нормативно-правовыми и методическими документами регионального и федерального уровней.

Результаты и обсуждение

Подходы к профориентации в общем образовании

В научно-методическом отношении формы, методы и модели профориентации в общем образовании в достаточной степени проработаны. В зависимости от цели субъекта, организующего профориентацию, выделяют три различные парадигмы, разворачивающиеся в контексте школьной профориентации:

Образовательная парадигма. Имеет целью формирование самостоятельной готовности человека к профессиональному самоопределению.

Консультативная парадигма. Нацелена на помощь человеку в его конкретном профессионально-образовательном выборе.

Воздействующая парадигма. Основывается на идее управления профессиональным выбором человека в интересах того или иного субъекта – государства, предприятия, вуза, колледжа (Сергеев, 2023а, с. 13).

В рамках этих пересекающихся пространств разворачиваются различные подходы и модели школьной профориентации. В настоящий момент выделяется пять направлений профориентационной работы.

Информирование. Включает следующие методы: лекции; видеофильмы; встречи с профессионалами; профессиональную диагностику – беседы-интервью, специализированные опросники, онлайн-платформы; презентации профессионального контекста – мастер классы, выставки, экскурсии, ярмарки профессий и пр.; наглядные и информационные материалы – атлас новых профессий, навигатор абитуриента, профессиограммы и т. д.

Обучение самоопределению. Включает: психолого-педагогическое сопровождение обучения планированию, игровые методы, тренинги, наставничество, профессиональные консультации по выработке рекомендаций (Чистякова, 2017); выполнение эвристических заданий по исследованию профессии или прогнозированию развития профессий; методы морально-эмоциональной поддержки (индивидуальная или групповая психотерапия); методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения с использованием схем альтернативного выбора, построение системы различных вариантов действий (Швецова, 2021).

Практические занятия. Включает: проекты, кейсы, профессиональные пробы, организацию учебной фирмы, производственные практики, курсы по освоению различных профессиональных компетенций.

Оценивание. Включает: самооценку, портфолио, краш-тест – оценка надежности принятого решения на основе целенаправленной критики со стороны группы лиц.

Интегрирование знаний и умений в области профориентирования. Включает: профориентационные лагеря, соревнования, фестивали (Сергеев, 2016).

Справедливости ради отметим, что пока в большинстве школ профориентационная работа не выходит за рамки просвещения, консультирования и диагностирования (Белоглазов, 2022, с. 6). Но и это уже значительный шаг вперед по сравнению с недавним прошлым. Кроме того, на решение задач профессиональной ориентации школьников направлены усилия не только представителей общего образования. Профориентационная работа представлена разнообразными социальными институтами, такими как: детские движения и детские учебно-развлекательные центры и лагеря (WorldSkills Juniors, летние лагеря, тематические смены); центры профориентации, немногочисленные в масштабах страны и, как правило, сосредоточенные в областных центрах и на базе крупных вузов (Афанасьев, 2019); иные организации, занимающиеся профориентацией в качестве основной или сопутствующей деятельности и имеющие на сайте разделы, посвященные профессиональной ориентации. Интернет-пространство профориентации включает различные ресурсы, к которым можно отнести специализированные платформы: Билет в будущее, Учеба.ру, ПрофГид, Мой ориентир, Проектория, Выбери свой путь, ПрофВыбор.ру; HR-платформы: Headhunter, Superjob, Rabota.ru и др.; разделы для абитуриентов на сайтах образовательных организаций.

Выход учащегося в интернет-пространство для решения задач профессиональной ориентации является естественным, но не лишенным изъянов способом удовлетворения личных потребностей в профессиональном самоопределении. Оно протекает в условиях самостоятельного выбора необходимого для профориентации инструментария, представленного на многочисленных электронных ресурсах. Отсутствие квалифицированной помощи (консультативной, наставнической) является главной проблемной зоной этого массового средства профориентации, тем не менее обеспечивающего формирование определенного средового фона и несущего важные вспомогательные функции на многих направлениях профориентации — информирования, обучения, оценки.

Причины низкой эффективности профориентации в школах

В последнее десятилетие специалисты отмечали широкий спектр проблем, снижающих эффективность профориентации, некоторые из которых в процессе проведения государственных инициатив удалось преодолеть:

- необязательный характер психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся (Блинов и др., 2016);
- отсутствие государственной координации процесса сопровождения

профессионального самоопределения обучающихся (с введением Профминимума¹ острота первых двух проблем нивелирована. – Авт.);

- научно-методическая и организационная неготовность общеобразовательных учреждений к реализации профориентационной работы со школьниками (по мере развертывания реформы профориентации передовые научно-методические разработки глубже проникают в пространство школы и перекраивают ее организационные процессы. – Авт.);

- недопонимание сущности предпрофильной подготовки и профильного обучения школьников должностными лицами (актуальность снижается с каждым годом проводимых преобразований. – Авт.);

- устаревшие, неэффективные подходы профессионального самоопределения (сфера образования всегда характеризовалась некоторой инерцией, нередко спасительной для традиционных устоев общества, но преодолеваемой после осознания учительским сообществом преимуществ инноваций. – Авт.);

- имитация сопровождения профессионального самоопределения мероприятиями для «галочки» (имитация имеет смысл в ситуации, когда в основу оценки деятельности школы положен мероприятии-количественный подход и становится бесполезной при ориентации органов власти на качественный анализ, к которому необходимо стремиться. – Авт.);

- неготовность учителей к педагогической поддержке профессионального самоопределения школьников (необходима массовая подготовка педагогического состава школ к реализации профориентационной деятельности, знакомство с текущим состоянием рынка труда в регионе и стране. – Авт.);

- слабое социальное партнерство школ с вузами и учреждениями СПО, предприятиями и службами занятости (особенно актуально для школ, удаленных от областных центров. – Авт.);

- неготовность социума воспринимать обучающихся в качестве субъектов территориального и общероссийского рынков труда и услуг профессионального образования (Мальцев и др., 2021).

Промежуточным результатом проводимых преобразований в сфере профориентации в 2018–2023 гг. стало снижение актуальности многих из казанных причин. Тем не менее до окончательного снятия обозначенных проблем еще далеко.

Государственное участие в профессиональной ориентации школьников

На государственном уровне проблема профессиональной ориентации школьников приобрела национально-приоритетный характер относительно недавно. В послании к Федеральному Собранию в 2018 году президент страны В. В. Путин обозначил: «Нам нужно выстроить современную профориентацию. Здесь партнерами школ должны стать университеты, научные коллективы, успешные компании. Предлагаю с нового учебного года запустить проект ранней профориентации

¹ Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих образовательных программы основного общего и среднего общего образования: письмо Министерства просвещения Российской Федерации 17.08.2023 № ДГ-1773/05. <https://docs.edu.gov.ru/document/b1115a4a3b99035313abf9a3cf66c949>

школьников «Билет в будущее». Он позволит ребятам попробовать себя в деле, в будущей профессии в ведущих компаниях страны»¹. После акцентирования главой государства внимания на данной проблеме стали предприниматься попытки регламентировать и унифицировать формы и методы профориентационной работы, обобщаться и внедряться в образовательный процесс лучшие практики.

В 2023 г. Минпрос ввел *Профориентационный минимум* (единый универсальный набор профориентационных практик и инструментов для проведения мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся), который включает в себя 7 направлений:

- профильные предпрофессиональные классы, ориентированные на востребованные профессии на рынке труда²;
- урочная деятельность (профориентационное содержание уроков по предметам общеобразовательного цикла);
- внеурочная деятельность: цикл профориентационных занятий «Россия – Мои горизонты», наследник проекта «Билет в будущее»;
- практико-ориентированный модуль (экскурсии на производство, экскурсии и посещение лекций в образовательных организациях СПО и ВО, посещение профориентационных выставок, профессиональных проб, ярмарок профессий, дней открытых дверей и др.);
- дополнительное образование (выбор и посещение занятий в рамках дополнительного образования с учетом склонностей и образовательных потребностей);
- профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих (получение профессии по образцу существовавших в прошлом веке учебно-производственных комбинатов);
- взаимодействие с родителями или законными представителями (участие родительского сообщества во встречах с представителями разных профессий)³.

Думается, что эффективность всех предпринимаемых государством и педагогическим сообществом мер можно будет оценить не ранее чем через 5–7 лет, к моменту поступления в профессиональные образовательные организации и вузы нынешних пяти-, шестиклассников.

Современные модели профессиональной ориентации школьников

В текущем моменте в России определилась тенденция одновременного применения различных моделей профориентационной работы.

Территориальные центры сопровождения профессионального самоопределения, в которых сконцентрированы необходимые кадровые, методические и материально-технические ресурсы. Деятельность таких центров регулируется ст. 42 Закона «Об образовании в РФ». В контексте данной модели все функции сопровождения социально-профессионального

¹ Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03.2018. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/429026>

² В этом направлении даже наметилась тенденция к выходу за пределы общего образования. Еще в 2013 г. в Москве был запущен проект для старшеклассников под названием «Московский предуниверсарий». В его рамках отдельным вузам были выделены средства на организацию профильного обучения для старшеклассников в качестве отдельных структурных подразделений. – Прим. автора.

³ Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума...

самоопределения учащихся выводятся из системы основного образования в аутсорсинг (при интеграции с системой дополнительного образования). Риск этой модели связан с потерей возможности выхода общего образования за рамки предметно-знаниевого пространства в реальный мир многоуровневых функциональных связей.

Школьная профориентация. Эта модель противоположна предыдущей. Она требует кардинальной трансформации школьного образовательного процесса (целеполагания, содержания, форм организации обучения, педагогических технологий, системы оценивания) в контексте конвергенции общего и профессионального образования, активного включения наставнического потенциала различных субъектов социальных отношений.

Персональный или групповой наставник в профориентации (Овчинникова и др., 2021; Никифоров и др., 2017). Риск реализации модели состоит в балансе доступности и качества этой услуги, которое, несомненно, начнет падать с возрастанием ее массовости.

Персонализированный цифровой помощник в насыщенной профориентационно значимыми ресурсами и активностями цифровой среде (например, на базе многофункциональной информационно-сервисной онлайн-платформе).

Сетевая модель (онлайн, офлайн, в смешанной форме), предполагает взаимное сопровождение самоопределения всех участников процесса, входящих в данную сеть. Сетей может быть сколь угодно много, поскольку они могут формироваться по разнообразным признакам – языковым, территориальным, профессионально-отраслевым, возрастным и т. д. Соответственно, любой человек может быть участником нескольких сетей, получая и вкладывая в их содержание что-то свое (Блинов и др., 2023).

Многомодельность профессиональной ориентации говорит, на наш взгляд, с одной стороны, об исследовательско-поисковом характере работы всех организаторов профориентации, а с другой – о многомерности социальных измерений данного образовательного направления.

Модель фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде

Большинство представленных выше моделей имеют один общий изъян – замыкание процесса профориентации на одном организующем субъекте или одной форме образовательного взаимодействия. В случае когда субъект не может / не хочет квалифицировано выполнять свои функции или данная форма взаимодействия не подходит для конкретного обучающегося, эффективность модели становится ничтожной. С другой стороны, в процессе профориентации необходимо преодолеть пассивно-потребительскую позицию учащихся, а значит, создать потребность в активном и самостоятельном освоении мира профессий, то есть фактически навязать учащемуся ситуацию перманентного выбора собственной образовательной траектории из множества существующих вариантов. Для становления у обучающихся профессионального самосознания недостаточно рекламно-информационной и консультативной работы специалистов или проведения «шаблонного набора»

профориентационных мероприятий. «Необходимо поместить учащихся в профориентационно-побуждающую среду» (Нечаев и др., 2020).

Профессионально-ориентированная образовательная среда представляет собой совокупность условий, способствующих возникновению образовательного взаимодействия между большими группами субъектов образования (преподавателями / наставниками / тьюторами, обучающимися и их законными представителями), на основе проактивной социальной позиции с использованием средств и технологий сбора, обработки, трансляции учебной профессионально-ориентированной информации. «Профессионально-ориентированная образовательная среда как педагогическое явление представляет собой развивающуюся целостность, обладающую направленностью, синергией, динамичностью, открытостью и выполняющую интегрирующую, развивающую, ценностно-образующую, интерактивную функции» (Пикулева, 2004).

Критериями профессионально-ориентированной среды является следующие характеристики: вариативность, открытость, диалогичность, конвергентность, целостность, непрерывность, прогностичность¹. Обладая такими характеристиками, профессионально-ориентированная образовательная среда способна обеспечить формирование ценностного отношения к труду, активизировать рефлексивные процессы и гарантировать становление профессионального самосознания, причем в фоновом режиме и без заикливания на одном организующем процессе субъекте или единственной форме взаимодействия. Создание подобной среды предполагает привлечение к профориентационной работе специалистов различных уровней образования: учителей-предметников, классных руководителей, социальных педагогов, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования, профконсультантов, мастеров производственного обучения, наставников на производстве и др. (Блинов и др., 2016).

Модель фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде в некоторой степени созвучна экосистемному подходу (Сергеев, 2023b). Однако в отличие от него модель выходит за пределы межинституционального взаимодействия. Она предполагает наличие устойчивого погружения учащихся в проблематику построения собственной предпрофессиональной подготовки, когда они вынуждены постоянно делать выбор относительно своей образовательной траектории на уровне общего, дополнительного или предпрофессионального образования. В процессе этого выбора у обучающегося активизируются процессы самопознания, происходит осознанное вхождение в мир профессий, планомерное профессиональное самоопределение и осознание себя в многогранном мире.

В большой степени заявленный подход соотносится со средовым подходом (Ясвин, 2020), отсылка к которому фигурирует в самом названии. Образовательная среда – это система «влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для

¹ См.: Характеристика образовательной среды профессионального самоопределения глазами управленческой школьной команды, родителей, обучающихся гимназии 441 г. Санкт-Петербурга. https://gymnasium441.ru/images/files_qbou/487/441_analiz-sredy-professionalnogo-samoopredeleniya_administrat_p69375.pdf

ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» (Ясвин, 2001, с. 13). Фоновый характер самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде указывает на вторичность этого параметра по отношению к запланированным результатам, выступающим мотивационной базой деятельности различных участников. В качестве таковых изначально могут выступать: формирование определенных компетенций или воспитание определенных качеств (с точки зрения учителя), просмотр и отбор перспективных абитуриентов / кадров (с точки зрения представителей вузов / ссузов / работодателей), расширение горизонтов возможностей (с точки зрения учащихся и их законных представителей). Предполагается, что в процессе достижения этих запланированных результатов в фоновом режиме происходит становление профессионального самосознания учащегося.

В настоящий момент фиксируется движение в направлении формирования профессионально-ориентированной образовательной среды (*очень может быть, что мы находимся в точке бифуркации.* – Авт.). Так, в 2023 г. Свердловская область, для которой «профессиональное самоопределение школьников связывается с уже имеющимися промышленными предприятиями и по преимуществу направлено на работу в производственном секторе экономики»¹, приступила к реализации проекта «Профстарт», в который входит шесть треков: «Единый день профессий», «Ярмарка вакансий», «День без турникетов», «Знакомство с миром профессий», «Первая профессия», «Городской летний лагерь». Каждый трек включает такой элемент, как «профпроба», когда каждый школьник может попробовать себя в профессии². В данном случае, многомодельность и вариативность профориентации является тем необходимым условием, порождающим определенный синергетический эффект – специфическую профессионально-ориентированную образовательную среду.

Реализация модели фонового профессионального самоопределения в профессионально-ориентированной образовательной среде возможна при налаженном взаимодействии организаций общего образования с предприятиями, организациями дополнительного и среднего профессионального образования, вузами, что подразумевает преемственность реализуемых дополнительных общеразвивающих программ и профессиональных образовательных программ, взаимодействие организаций различного уровня в формате социального партнерства, объединение методических, материально-технических, финансовых и кадровых ресурсов. Это требует согласованности действий не только на уровне самих организаций, но и на уровне органов власти (так как указанные организации зачастую имеют разную подведомственность), что предполагает коррекцию нормативно-правового регулирования в сфере образования.

В идеальном варианте при реализации данной модели желательно отойти от двухсменного формата работы общеобразовательных организаций с целью высвобождения школьного пространства под кружково-секционную работу со стопроцентным охватом обучающихся. В этом

¹ Стратегия развития воспитания в Свердловской области до 2025 года. <https://minobraz.egov66.ru/upload/minobr/files/07/b2/07b2b635b937f821b9309018245caed0.pdf>

² Региональный проект Профстарт. <https://copp66.ru/projects/profstart>

случае они получают возможность в рамках общего образования освоить разнообразные дополнительные компетенции. Чем шире и разнообразнее партнерские отношения школы с предприятиями и организациями дополнительного и профессионального образования, тем более широкий спектр компетенций сможет выбрать / освоить / открыть для себя обучающийся и тем более полная картина мира профессий и собственных возможностей и интересов сложится у будущего выпускника.

При реализации такой модели за счет доступности спортивных секций и кружков разной направленности можно уверенно прогнозировать гармоничное развитие личности учащихся и формирование у подростков значимых предпрофессиональных компетенций.

Организованному «продленному дню» будет рада и родительская общественность и органы профилактики правонарушений. В настоящее время более трети (39.2%) детей, нуждающихся в дополнительных занятиях для повышения уровня подготовки, не посещали их (Шугаль и др., 2023, с. 64).

Заключение

Перспектива развития профориентационной работы в общем образовании лежит в консолидации усилий общественности и органов власти по формированию профессионально-ориентированной образовательной среды, в которой профессиональное самоопределение будет протекать в фоновом режиме. Предварять внедрение такой модели должны государственная поддержка (управленческая, бюджетная, моральная) и нормативно-правовое регулирование порядка взаимодействия образовательных организаций различного уровня по всему спектру точек соприкосновения (программно-методического, материально-технического, финансового, кадрового).

Преимуществом модели является наличие множества субъектов, включенных в профориентационную работу, а значит, неограниченное расширение потенциально доступных знаний и опыта, что особенно важно в условиях непредсказуемости развития мира профессий, и опора на активную позицию обучающегося как ответственного субъекта построения собственной профессиональной траектории. Профессионально-ориентированная образовательная среда, включающая множество векторов личностно-профессионального развития, позволит снизить родительскую доминанту в процессе профориентации учащихся, позволив им раскрыть собственные приоритеты с учетом современных тенденций социального развития. Увеличение спектра дополнительных общеобразовательных программ, формирующих практические навыки и предпрофессиональные компетенции, позволит скорректировать предметно-центрированную и «ЕГЭ-ориентированную» ценностную иерархию учащихся общеобразовательной школы.

Фоновое формирование профессионального самоопределения должно стать качественной характеристикой образования. Оно способно обеспечить:

- развитие личности в процессе получения предпрофессиональных навыков;

- формирование компетенций за пределами обязательной образовательной программы;
- повышение способности учащихся к ориентированию в мире профессий.

Обучающиеся, помещенные в профессионально-ориентированную образовательную среду, смогут подойти к выпускному классу с пониманием приоритетных зон своего профессионального развития, что позволит им успешно осуществить выбор дальнейшей образовательной траектории, адекватной собственным способностям и интересам.

Список литературы

1. Афанасьев В. В., Куницына С. М., Нечаев М. П., Фролова С. Л. Система профориентации: проблемы, тенденции, опыт реализации и перспективы развития // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 1. С. 6–16. <https://asou-mo.ru/media/download/3168>
2. Белоглазов В. И. Профессиональная ориентация школьников в механизме управления образовательной организацией // В зеркале права – 2022: сб. науч. тр. Липецк, 2022. Вып. 3. С. 4–7.
3. Блинов В. И., Сергеев и др. Основные положения Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2016. № 2 (34). С. 11–23. <https://elibrary.ru/item.asp?id=26143163>
4. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. и др. Ключевые аспекты развития среднего профессионального образования. Москва: Изд-во «Дело» РАНХиГС, 2023. 342 с.
5. Касьянова Т. И., Мальцев А. В., Шкурин Д. В. Профессиональное самоопределение старшеклассников как общественная проблема // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 7. С. 168–187. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-168-187>
6. Клавдиенко В. П. Трансформация структуры занятости населения в условиях цифровизации экономики: глобальные тренды и Россия // Инновации. 2019. № 10 (252), с. 81–87. <https://doi.org/10.26310/2071-3010.2019.252.10.009>
7. Мальцев А. В., Касьянова Т. И., Закревская О. В. Профориентация в современной школе: взгляд учителя // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2021. Т. 27. № 4. С. 206–218. <https://doi.org/10.15826/izv1.2021.27.4.088>
8. Нечаев М. П., Фролова С. Л. Развитие среды профессионального самоопределения в системе отечественного образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. 1 (37). С. 111–116. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42833594_102262666.pdf
9. Никифоров А. Н., Кулева С. В., Дурандина Т. В. Наставничество как форма профориентационной работы с подростками // Нижегородское образование. № 4. 2017. С. 11–17. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32760545>
10. Овчинникова Е. В., Афонова Е. А., Парина Г. К. и др. Наставничество в профориентации в образовательной организации: метод. рек. Саратов: СОИРО. 2021. 40 с.

11. Пикулева Л. К. Профессионально ориентированная среда как средство повышения эффективности непрерывного педагогического образования в комплексе «педвуз – педколледж»: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004.
12. Сергеев И. С. Образовательная профориентация – методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1. С. 24–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
13. Сергеев И. С. Образовательная профориентация и школьная профориентация: совпадение в пространстве, расхождение в смыслах // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2023. № 3 (15). С. 11–48. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2023-3-11-48>
14. Сергеев И. С. Профориентационные кубики. Базовые форматы профориентационной работы. Москва, 2016.
15. Чистякова С. Н. Системная организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях социально-экономических перемен // Казанский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 7–15.
16. Швецова Н. В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе // Молодой ученый. 2021. № 44 (386). С. 202–205. <https://moluch.ru/archive/386/85033>
17. Шугаль Н. Б., Кузнецова В. И., Озерова О. К., Шкалева Е. В. Начальное, основное и среднее общее образование в России: статистический обзор. Москва: НИУ ВШЭ, 2023. 108 с. https://www.hse.ru/data/2023/03/14/2037455497/school_so.pdf
18. Шугаль Н. Б., Сутырина Т. А., Озерова О. К. Образовательные стратегии обучающихся: изменения за 20 лет // Мониторинг экономики образования. Информационный бюллетень. № 19 (36). Москва: НИУ ВШЭ, 2022. 64 с. [https://www.hse.ru/data/2022/10/19/1732544718/ib_19\(36\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/10/19/1732544718/ib_19(36)_2022.pdf)
19. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
20. Ясвин В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. Москва: Просвещение. 2020. 142 с.

References

- Afanasyev, V. V., Kunitsyna, S. M., Nechaev, M. P., & Frolova, S. L. (2019). Career guidance system: issues, trends, implementation experience and development prospects. *Innovative Projects and Programs in Education*, 1, 6–16. (In Russ) <https://asou-mo.ru/media/download/3168>
- Beloglazov, V. I. (2022). Professional orientation of schoolchildren in the management mechanism of an educational organization. *In the Mirror of Law – 2022*, 3, 4–7. (In Russ)
- Blinov, V. I., & Sergeev, I. S. (2016). The main provisions of the Concept of organizational and pedagogical support for professional self-determination of students in conditions of continuous education. *The Humanities*, 2 (34), 11–23. (In Russ) <https://elibrary.ru/item.asp?id=26143163>

- Blinov, V. I., Yesenina, E. Yu., Sergeev, I. S. et al. (2023). *Klyuchevye aspekty razvitiya srednego professionalnogo obrazovaniya* [Key aspects of the development of secondary vocational education]. Delo. (In Russ)
- Chistyakova, S. N. (2017). System organization of pedagogical maintenances professional self-determination of students in conditions social and economic changes. *Kazan Pedagogical Journal*, 1, 7–14. (In Russ).
- Kasyanova, T. I., Maltsev, A. V., & Shkurin, D. V. (2018) High school students' professional self-determination as a social problem. *The Education and Science Journal*, 20 (7), 168–187. (In Russ) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-7-168-187>
- Klavdienko, V. P. (2019). Transformation of the employment structure in the digital economy: global trends and Russia. *Innovations*, 10 (252), 81–87. (In Russ). <https://doi.org/10.26310/2071-3010.2019.252.10.009>
- Maltsev, A. V., Kasyanova, T. I., & Zakrevskaya, O. V. (2021). Career guidance in a modern school: a teacher's view. *Izvestia. Ural Federal University Journal, Series 1*, 27 (4), 206–218. (In Russ) <https://doi.org/10.15826/izv1.2021.27.4.088>
- Nechaev, M. P., & Frolova, S. L. (2020). Development of the environment of professional self-determination in the system of national education. *Professional Education in Russia and Abroad*, 1 (37), 111–116. (In Russ) https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42833594_10226266.pdf
- Nikiforov, A. N., Kuleva, S. V., & Durandina, T. V. Nastavnichestvo kak forma proforientacionnoj raboty s podrostkami. *Education in Nizhny Novgorod*, 4, 11–17. (In Russ) <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32760545>
- Ovchinnikova, E. V., Afonina, E. A., & Parinova, G. K. (2021). *Nastavnichestvo v proforientacii v obrazovatelnoj organizacii* [Mentoring in career guidance in an educational organisation]. SOIRO. (In Russ)
- Pikuleva, L. K. (2004) *Professionally oriented environment as a means of increasing the effectiveness of continuous pedagogical education in the complex «pedagogical university – pedagogical college»* (Unpublished PhD thesis). Yekaterinburg. (In Russ).
- Sergeev, I. S. (2016). *Proforientacionnye kubiki. Bazovye formaty proforientacionnoj raboty*. [Vocational guidance cubes. Basic formats of career guidance work]. (In Russ).
- Sergeev, I. S. (2023a). Educational career guidance – Methodological basis of professional orientation work with children and youth. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 24–44. (In Russ) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.002>
- Sergeev, I. S. (2023b). Educational professional orientation and school professional orientation: coincidence in area, discrepancy in meanings. *INSIGH*, 3 (15), 11–48. (In Russ) <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2023-3-11-48>
- Shugal, N. B., Kuznetsova, V. I., Ozerova, O. K., & Shkaleva, E. V. (2023). *Nachalnoe, osnovnoe i srednee obshhee obrazovanie v Rossii: statisticheskij obzor* [Primary, basic and secondary general education in Russia: Statistical review]. HSE (In Russ)
- Shugal, N. B., Sutyryna, T. A., & Ozerova, O. K. (2022). *Educational strategies of students: changes in 20 years. Monitoring the economics of education..* Higher School of Economics, 19 (36). (In Russ) [https://www.hse.ru/data/2022/10/19/1732544718/ib_19\(36\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/10/19/1732544718/ib_19(36)_2022.pdf)
- Shvetsova, N. V. (2021). Modern methods and technologies of career guidance support at school. *Young Scientist*, 44 (386), 202–205. (In Russ) <https://moluch.ru/archive/386/85033>

- Yasvin, V. A. (2001). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [The educational environment: from modelling to design]. Smysl. (In Russ)
- Yasvin, V. A. (2020). *Shkolnoe sredovedenie i pedagogicheskoe sredotvorenje* [School environmental science and pedagogical mediascape]. Prosveshcheniye. (In Russ)

Информация об авторе

Бугров Антон Сергеевич, канд. пед. наук, руководитель физического воспитания Уральского технического института связи и информатики (филиала) Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики» в г. Екатеринбурге, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0913-2514>, bugrant2@gmail.com

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Anton S. Bugrov, Cand. Sci. (Pedagogy), Head of Physical Education of the Ural Technical Institute of Communications and Informatics (branch) of the Siberian State University of Telecommunications and Informatics, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0913-2514>, bugrant2@gmail.com

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.

The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.007>

Научная статья



Деятельностный подход в профориентационной работе как ключевой фактор реализации федерального проекта «Профессионалитет»

Э. Р. Гайнеев

Ульяновский профессионально-политехнический колледж,
Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова,
Ульяновск, Российская Федерация
gajneev.eduard@yandex.ru

Аннотация

Введение. Профессиональная ориентация молодежи является одним из ключевых направлений деятельности в сфере образования, что обусловлено необходимостью решения важнейших социально-экономических задач. В этих условиях актуализируется деятельностный подход в профориентационной работе, когда в учебное заведение СПО приходит выпускник школы с осознанным выбором профессии.

Цель. Представить опыт профессионально-деятельностного подхода в профориентации, позволяющего выявить профессионально ориентированного абитуриента и, как следствие, повысить качество обучения в условиях ускоренной подготовки по программам профессионалитета.

Методы. Описание опыта сопровождается анализом результатов анкетирования школьников – участников экспериментального профориентационного проекта.

Результаты. Определены условия деятельностного подхода в профориентационной деятельности, обеспечивающего эффективность профориентации в целях обучения и повышении числа профессионально мотивированных выпускников, трудоустраивающихся и в дальнейшем работающих по освоенной профессии.

Научная новизна. Обосновано, что деятельностный подход, в отличие от традиционных, способствует более осознанному выбору будущей профессии, формированию и развитию профессионального самосознания.

Практическая значимость. Предложенные модель и дидактические условия деятельностной профориентации в условиях успешного социального партнерства могут быть использованы в образовательных учреждениях любого уровня и профиля.

Ключевые слова: профориентация, профессионалитет, профессиональная мотивация, профессиональное самосознание, профессиональное самоопределение, среднее профессиональное образование, СПО

Благодарности. Автор выражает благодарность управляющим Ульяновской группой компаний «Сигма-СИ» Вере Владимировне Музыкантовой и Юрию Борисовичу Юрину за содействие в организации и проведении экспериментальной части исследования.

Для цитирования: Гайнеев Э. Р. Деятельностный подход в профориентационной работе как ключевой фактор реализации федерального проекта «Профессионалитет» // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 95–104. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.007>

© Гайнеев Э. Р., 2023

Статья поступила в редакцию 12 декабря 2023 г.; поступила после рецензирования 21 января 2024 г.; принята к публикации 23 января 2024 г.

Научная статья

Activity-based career guidance as a key factor in the implementation of the Professionalitet federal project

Eduard R. Gayneev

Vocational Polytechnic College,
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov,
Ulyanovsk, Russian Federation
gajneev.eduard@yandex.ru

Abstract

Introduction. Due to the need to solve the most important socio-economic tasks, career guidance of young people is one of the key areas of activity in the field of education. In these conditions, an activity-based approach to career guidance is actualised when a school graduate comes to an educational institution with a conscious choice of profession.

Aim. To present the experience of a professional activity approach in career guidance in order to identify a professionally oriented applicant and, as a result, improve the quality of education in the process of accelerated training of workers under the implementation of the Federal project "Professionalism."

Methods. The description of the experience is accompanied by an analysis of the results of a survey of schoolchildren participating in an experimental career guidance project.

Results. Conditions for an activity-based approach in career guidance which ensure the effectiveness of career guidance in training and increasing the number of professionally motivated graduates who find employment and continue to work in a mastered profession are defined.

Scientific novelty. It is substantiated that the activity-based approach, unlike traditional methods, contributes to the formation and development of professional self-awareness, deeper immersion in professional activity, and a more conscious, real choice of a future profession.

Practical significance. The proposed model and didactic conditions of professionally oriented career guidance in conditions of successful social partnership can be used in educational institutions of any level and profile of education.

Keywords: career guidance, professionalitet, professional self-awareness, professional motivation, professional self-determination, secondary vocational education, TVET

Acknowledgments. The authors express their gratitude to the managers of the Ulyanovsk group of companies "Sigma-SI" Vera Muzykantova and Yuri Yurin for their assistance in organising and conducting the experimental part of the study.

For citation: Gaineev, E. R. (2024). Activity-based career guidance as a key factor in the implementation of the Professionalitet federal project. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 95–104. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.007>

Received December 12, 2023; revised January 21, 2024; accepted January 23, 2024.

Введение

В последние годы исключительное внимание в отечественном образовании уделяется проблемам профессионального самоопределения молодежи, результатом которого явилось введение программы профминимума как обязательного компонента образовательного процесса в 6–11 классах всех школ Российской Федерации¹.

Важность комплексного подхода к профориентации, в основе которого понимание необходимости выстраивания тесных взаимосвязей педагогов с социальными партнерами, признают многие исследователи (Чистякова, Родичев, 2019). Потребность в инновационных подходах в школьной профориентационной работе обусловливается необходимостью более осмысленного построения образовательной и профессиональной траектории (Амбарова, Немировский, 2020), которое возможно, например, в условиях профильного обучения (Минеев и др., 2018). Проблема профессионального самоопределения в современной ситуации настолько актуализируется, что предлагаются модели ранней профориентации, например, такие как совместная профориентационная деятельность в системе взаимодействия «детский сад – техникум» (Иванова и др., 2021). В качестве настораживающего фактора следует признать утверждение, что направленность на дело у современной молодежи не является приоритетной, у большинства старших подростков выражена направленность на себя, они живут сегодняшним днем и не видят целей в будущем (Сыманюк и др., 2019). В то же время социологи, исследующие проблемы профориентации школьников, отмечают, что профессиональное самоопределение в наши дни становится непрерывным процессом выстраивания индивидом своей профессиональной траектории (Касьянова и др., 2018). Непрерывность в данном случае связана с тем, что в современном мире все более ускоряется процесс смены профессий в течение жизни.

В отдельных статьях рассматривается профориентационная деятельность в учреждениях СПО, направленная на повышение престижа рабочих профессий, и подчеркивается необходимость комплексного подхода к подготовке молодежи к осознанному выбору профессии (Андриенко и др. 2022). Анализируя практики проведения профессиональных проб, авторы поднимают важную проблему приоритетности (первичности) в профориентации: что важнее, интересы экономики или интересы личности (Блинов, Сергеев, 2015). Рассматриваются препятствующие эффективной организации профориентационной деятельности факторы, вызванные перегруженностью учителей, неразвитостью сетевых связей между учебными заведениями, «текучестью» мира профессий (Амбарова, Немировский, 2020).

В последнее десятилетие разрабатывается довольно много муниципальных и авторских профориентационных проектов, к одним из которых можно отнести разработанный в 2016 г. в Ульяновском профессионально-политехническом колледже проект «Династия», способствующий усилению взаимодействия профессионального образования и производства

¹ Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих образовательных программы основного общего и среднего общего образования: письмо Министерства просвещения Российской Федерации 17.08.2023 № ДГ-1773/05. <https://docs.edu.gov.ru/document/b1115a4a3b99035313abf9a3cf66c949>

(Гайнеев, 2016). Интересным представляется реализуемый в Кемеровской области проект «Сто дорог – одна моя», способствующий подготовке школьников к выбору будущей профессиональной деятельности (Прокудина, 2021).

Все вышеупомянутые формы и методы профориентационной работы наряду с достоинствами имеют и недостатки, что, впрочем, вполне естественно. Так, профессиональные пробы предполагают хотя и деятельностное, но довольно поверхностное погружение в ту или иную профессию, а профильное обучение в определенной степени ограничивает возможности профессионального самоопределения учащихся, которые уже изначально ориентированы на какую-либо определенную профессию, специальность. В связи с этим справедливо утверждение, что погружение в основы профессионального самоопределения должно предшествовать определению профиля обучения, а не наоборот (Сергеев, 2023).

Актуальность настоящего исследования, связанного с поиском и апробацией эффективных подходов к организации профориентационной деятельности, обусловлена, необходимостью, *во-первых*, ускоренной подготовки кадров в условиях острого дефицита квалифицированных рабочих и специалистов технического профиля, *во-вторых*, увеличения доли мотивированных абитуриентов, поступающих с осознанным выбором профессии, *в-третьих*, повышения числа выпускников, которые трудоустраиваются и успешно работают по освоенной в образовательном учреждении профессии.

Цель статьи – представить возможности комплексной деятельностной профориентации среди учащихся школ в целях выявления профессионально ориентированных абитуриентов и освоения основ специальных профессиональных компетенций для ускоренного обучения в рамках реализации федерального проекта «Профессионалитет».

Методы

Методика выявления профессионально ориентированных абитуриентов отрабатывалась в ходе реализации экспериментального проекта «Моя первая профессия» с сентября 2022 по май 2023 года на базе Ульяновского профессионально-политехнического колледжа и средней школы № 52 имени Героя Российской Федерации А. В. Шишкова (Ульяновск).

В проекте по курсовому обучению профессии «Электромонтер» участвовало 15 школьников (13 юношей и 2 девушки) 8–10 классов (4 ученика 10-го класса, 10 учеников 9-го класса и один – 8-го класса). Также в эксперименте были задействованы 12 педагогических работников колледжа и школы, 4 специалиста профильного предприятия – ОАО «УАЗ». Администрацией школы были назначены ответственные по курсовому обучению в лице зам. директора по социальной работе и классных руководителей 8–10 классов.

Ответственным за организацию курсовых занятий был назначен преподаватель колледжа – специалист по подготовке специалистов электротехнического профиля, имеющий опыт курсовой краткосрочной подготовки, повышения квалификации и переподготовки квалифицированных рабочих кадров.

Часть занятий (теоретические) из предусмотренных экспериментальной программой 144 учебных часов проводилась в школе (48 часов теории), а практические (96 часов) проводились в учебных мастерских колледжа.

В начале курсового обучения и по его завершении проводились интерактивные беседы, опрос, анкетирование, а также тестирование по определению уровня подготовленности по школьным предметам: технологии, физике, электротехнике, основам безопасности жизнедеятельности, технике безопасности, охране труда, по проектной деятельности, основам рационализаторства.

Результаты и обсуждение

Предшествующим описываемому проекту можно считать реализованный в 2018 году широкомасштабный профориентационный проект «Путевка в жизнь школьникам Подмосковья», целью которого стало получение профессии вместе с аттестатом. О масштабности данного проекта можно судить по тому, что в нем приняли участие 48 образовательных организаций СПО и 4 вуза. В рамках данного проекта проведено профтестирование школьников 7-х классов Московской области, в котором приняли участие более 67 тыс. обучающихся (87 % от общего количества семиклассников Московской области). Базовыми моделями стали модель, основанная на использовании школьных уроков технологии, и модель организации профессионального обучения во внеурочное время на базе колледжа / техникума (Брызгин и др., 2018). Следует признать, что эксперименты, подобные подмосковному, проводились и в других регионах страны, например, «Проект научно-образовательного консорциума», реализованный 2012–2014 гг. Екатеринбургским промышленно-технологический техникумом им. В. М. Курочкина совместно с МБОУ СОШ № 167 (Бабич, Корякова, 2015).

Представленный в статье проект «Моя первая профессия» в определенной степени является аналогом советской системы учебно-производственных комбинатов (УПК), в которых школьники старших классов обучались какой-либо рабочей профессии, специальности, осваивали общетрудовые умения, и у них формировались и развивались профессионально значимые качества.

Практическая часть реализации проекта начиналась с беседы со школьниками – участниками проекта, во время которой акцентировалось внимание на том, что квалифицированный рабочий – это «самостоятельный, творчески мыслящий профессионал с индивидуальным стилем работы, с готовностью и способностью к творчеству» (Гайнеев, 2020, с. 13). Именно способность быть субъектом своего социального и профессионального развития (Осипов, 2017), осознавать личную ответственность за результаты своего обучения становится сегодня едва ли не главным качеством в ситуации ускоренного обучения в условиях профессионалитета.

В целях активизации учебно-познавательной и творческой деятельности на занятиях использовались лин-технологии (бережливое

производство), методики проблемного обучения (Каташев, Гайнеев, 2016) и формирования микрорационализаторских умений¹.

По завершении первого курсового обучения по профессии «Электромонтер» в рамках проекта «Моя первая профессия» были проведены анкетирование и заключительная беседа, результаты которых приведены в таблице.

Мои планы на будущее (результаты анкетирования)	Кол-во обуч-ся	Что мне дало курсовое обучение (ответы в ходе беседы)
Буду поступать в колледж по освоенной профессии	6	«узнал и освоил много нового, начал задумываться о будущей профессии»
Буду поступать в колледж по профильной профессии	2	
Буду поступать в колледж, но по другой профессии	1	«проверил себя в профессиональной деятельности электромонтера»
Буду поступать на энергетический факультет технического вуза	4	«научился аккуратно и рационально работать, пользоваться измерительными инструментами и приборами»
Не собираюсь поступать по освоенной на курсах профессии	1	«смогу самостоятельно починить домашнюю бытовую технику»
Пока еще не определился с выбором будущей профессии. Нахожусь в поиске	1	
На этих занятиях начал более серьезно, конкретно задумываться о своей будущей профессии	15	«понял, что эта профессия не для меня, но зато многому научился»

Результаты заключительного анкетирования и беседы Results of the final questionnaire and interviews

Как видим, не все школьники ориентированы на дальнейшее обучение по освоенной на курсах рабочей профессии, в пользу которой высказалось менее половины группы. Но важно то, что эти будущие абитуриенты, которые будут поступать по освоенной на курсах профессии, во-первых, сделали осознанный выбор и, во-вторых, освоили начальные трудовые общепрофессиональные и специальные профессиональные компетенции, что позволит в определенной степени решить проблемы сохранения качества подготовки в условиях ускоренного обучения в рамках проекта «Профессионалитет».

Практически все согласились, что полученные ими знания и умения могут пригодиться не только в профессиональной, но и повседневной жизни, в быту, когда возникнет необходимость починки домашних электроприборов, электропроводки.

Показателен результат одного из учеников, который «более близко ознакомившись со спецификой работы электрика», понял, что «профессия

¹ Понятие «микрорационализация» начало использоваться в профессиональной педагогике совсем недавно. В науке имеется понятие «микроизобретение», однако в связи с масштабным внедрением лин-технологий в практике предприятий активно используются инновационные, креативные, рационализаторские идеи, которые от рационализаторских предложений отличаются тем, что не требуют разработки документаций, выполнения чертежей, экономических обоснований и т. п., иными словами, микрорационализация – это наиболее простая, доступная и массовая творческая деятельность, направленная на микроусовершенствование производства развивающая у обучающихся интерес к рационализаторству и формирующая рационализаторское мышление (Гайнеев, 2022).

электромонтера – не для него». Будет неправильным оценивать такой результат как «отрицательный», скорее его высказывание – это признак относительной сформированности профессиональных предпочтений, свидетельство ответственного отношения к своему будущему. Все без исключения школьники – участники проекта отметили, что следствием пройденного обучения стало то, что они «начали более серьезно, конкретно задумываться о своей будущей профессии».

В условиях реализации проекта «Моя первая профессия» происходит формирование профессионально ориентированного абитуриента, а также освоение важных первоначальных профессиональных компетенций, что позволит подготовить конкурентоспособного выпускника по программам профессионалитета в условиях дефицита не только квалифицированных рабочих и специалистов технического профиля, но и дефицита образовательных учреждений СПО, возникшего вследствие роста привлекательности СПО как для выпускников школ, так и их родителей. (Блинов, Куртеева. 2021).

Заключение

Итоговые показатели результатов деятельностного профессионально ориентированного подхода позволяют судить об успешности проектов, способствующих более осознанному выбору профессии и повышению числа выпускников, трудоустраивающихся по освоенной в учебном заведении профессии.

Кроме того, такие проекты, как «Моя первая профессия», основанные на практическом погружении в профессию, позволяют снизить одну из негативных сторон профориентации: введение школьников в заблуждение, когда «профориентаторами» особо акцентируется внимание на достоинствах той или иной профессии, но при этом умалчивается информация об ее особенностях, сложностях. В результате страдают все стороны: «очарованный» абитуриент, реально столкнувшийся с особенностями профессии, начинает разочаровываться, теряет интерес к учебе, а через некоторое время по завершении обучения просто уходит из этой профессии, переучивается на другую.

Выбор профессии, как известно, носит судьбоносный характер, от успешности которого зависит будущее не только отдельной личности, но и государства, и поэтому данному направлению работы необходимо уделять самое серьезное внимание, начиная с дошкольных образовательных учреждений и до завершения обучения в школе. Несмотря на многочисленные проекты, призывы к консолидации усилий, профориентация в настоящее время не является в полном смысле системной, комплексной и непрерывной и часто осуществляется фрагментарно, поэтапно: от одного учебного заведения к другому.

Одним из путей решения данной проблемы могло бы стать заведение на каждого ребенка уже в дошкольном образовательном учреждении профориентационного паспорта (например, по аналогии с медицинской картой), в котором фиксировались бы данные по интересам, способностям, возможностям, результатов тестирования, информация родителей и другие сведения. Такой документ, заведенный, например, в детском

садике, затем передавался бы при поступлении ребенка в школу, в первый класс, и продолжалось бы наблюдение, тестирование, анкетирование в каждом последующем классе. Такого профориентационного паспорта нет, а он необходим.

Список литературы

1. Амбарова П. А., Немировский М. В. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26. № 1 (195). С. 188–199. <https://doi.org/10.15826/izv1.2020.26.1.021>
2. Андриенко О. А., Безенкова Т. А., Барыбина В. А., Гвоздкова В. В. Роль учреждений среднего профессионального образования в профориентации выпускников школ // Современное педагогическое образование. 2022. № 3. С. 122–126.
3. Бабич Э. А., Корякова А. А. Предпрофильная подготовка школьников: ориентация на рабочие профессии // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 1-2. С. 44–45. <https://www.po-rt.ru/articles/1329>
4. Блинов В. И., Куртеева Л. Н. Профессионалитет – новая сущность и старые смыслы // Техник транспорта: образование и практика. 2021. Т. 2. Вып. 3. С. 248–255. <https://doi.org/10.46684/2687-1033.2021.3.248-255>
5. Блинов В. И., Сергеев И. С. Профессиональные пробы в школьной профориентации: путь поисков // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 4. С. 14–17. <https://po-rt.ru/articles/832>
6. Брызгин А. С., Морозова Н. В., Максимченко Т. В. Путевка в жизнь школьникам Подмоскovie – получение профессии вместе с аттестатом // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и мат-лов науч.-практ. конф. 2018. № 3–2. С. 196–202.
7. Гайнеев Э. Р. Мастер профессионального обучения как ключевая фигура в подготовке рабочего высокой квалификации // Среднее профессиональное образование. 2020. № 1 (293). С. 13–18.
8. Гайнеев Э. Р. Развитие трудовых династий на производстве // Профессиональное образование и рынок труда. 2016. № 1. С. 10–11. <https://po-rt.ru/articles/695#fullText>
9. Гайнеев Э.Р. Рационализаторство для дидактики // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 4 (48). С. 106–114.
10. Иванова О. Г., Килина И. А., Рылова Н. Т., Сметанникова В. В. Ранняя профориентация в системе взаимодействия «детский сад – техникум» // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 1 (41). С. 89–94.
11. Каташев В. Г., Гайнеев Э. Р. Использование идей М. И. Махмутова в современном образовании // Методист. 2016. № 8. С. 37–41.
12. Минеев В. Е., Федотов А. С., Ахмеджанов Р. Р. Профильные классы как одна из эффективных форм профориентации подростков // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4(32). С. 70–75.
13. Осипов П. Н. Студент как субъект ответственности за процесс и результаты образования // Право и образование. 2017. № 2. С. 4–12.
14. Прокудина Н. В. Профориентационная работа с младшими

школьниками в рамках проекта «Сто дорог – одна моя» // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 1(41). С. 94–100.

15. Сергеев И. С. Профориентационный минимум: противоречия и дефициты как источник развития // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 4. С. 111–130. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.55.4.006>

16. Сыманюк Э. Э., Печеркина А. А., Закревская О. В. Особенности профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста // Перспективы науки и образования. 2019. № 6(42). С. 192–202. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16>

17. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Технологические и практические подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка. Москва: Экон-Информ, 2019. С. 137–147.

References

- Ambarova, P. A., & Nemirovskiy, M. V. (2020). New Approaches to Vocational Guidance at School in the Changing World of Professions. *Izvestiâ Uralskogo federalnogo universiteta. Seriâ 1, Problemy obrazovaniâ, nauki i kultury*, 26, 1(195), 188–199. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/izv1.2020.26.1.021>
- Andrienko, O. A., Bezenkova, T. A., Barybina, V. A., & Gvozdikova V. V. (2022). The role of secondary vocational education institutions in the career guidance of school graduates. *Modern Pedagogical Education*, 3, 122–126. (In Russ.)
- Babich, E. A. & Koryakova, A. A. (2015). Pre-profile training of schoolchildren: orientation to working professions, *Vocational Education and Labour Market*, 1-2, 44–45. (In Russ.) <https://www.po-rt.ru/articles/1329>
- Blinov, V. I., & Kurteeva, L. N. (2021). Professionalitet – new essence and old meanings. *Transport Technician: Education and Practice*, 2021, 2 (3), 248–255. (In Russ.) <https://doi.org/10.46684/2687-1033.2021.3.248-255>
- Blinov, V. I., & Sergeev, I. S. (2015). Professional tests in school vocational guidance: the path of search. *Vocational Education and Labour Market*, 4, 14–17. (In Russ.) <https://po-rt.ru/articles/832>
- Bryazgin, A. S., Morozova, N. V., & Maksimchenko, T. V. (2018). Putevka v zhizn' shkol'nikam Podmoskov'ya – poluchenie professii vmeste s attestatom [A ticket to life for school students in the Moscow region – getting a profession together with a certificate]. *Konferencium ASOU*, 3-2, 196–202. (In Russ.)
- Chistyakova, S. N., & Rodichev, N. F. (2019). Tekhnologicheskiye i prakticheskiye podhody k formirovaniyu professionalnogo samoopredeleniya shkol'nikov v usloviyah nepreryvnogo obrazovaniya [Technological and practical approaches to the formation of professional self-determination of schoolchildren in the conditions of continuous education]. In S. N. Chistyakova, N. D. Podufalov, E. N. Gevorkyan (Eds.). *Sovremennye problemy professionalnogo i vysshego obrazovaniya: sostoyanie i ocenka* [Modern problems of professional and higher education: status and evaluation] (pp. 137–147). Ekon-Inform. (In Russ.)
- Gajneev, E. R. (2016). The development of labour dynasties in production. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 10–11. (In Russ.) <https://po-rt.ru/articles/695#fullText>

- Gajneev, E. R. (2020). Master of vocational training as a key figure in highly skilled workers' training. *The Journal of Secondary Vocational Education*, 1(293), 13–18. (In Russ.)
- Gajneev, E. R. (2022). Innovation for didactics. *Professional Education in Russia and Abroad*, 4 (48), 106–114. (In Russ.)
- Ivanova, O. G., Kilina, I. A., Rylova, N. T., & Smetannikova, V. V. (2021). Early career guidance in the system of interaction of educational organizations “Kindergarten – Technical school. *Professional Education in Russia and Abroad*, 1(41), 89–94. (In Russ.)
- Katashev, V. G., & Gajneev, E. R. (2016). Ispol'zovanie idej M. I. Mahmutova v sovremenном obrazovanii [M. I. Makhmutov's ideas in modern education]. *Metodist*, 8, 37–41. (In Russ.)
- Mineev, V. E., Fedotov, A. S., & Ahmedzhanov, R. R. (2018). Specialized classes as one of the most effective forms of vocational guidance of teenagers. *Professional Education in Russia and Abroad*, 4(32), 70–75. (In Russ.)
- Osipov, P. N. (2017). Student as a participant of education responsible for the process and its outcomes. *Law and Education*, 2, 4–12. (In Russ.)
- Prokudina, N. V. (2021). Career guidance work with primary school students within the framework of the project “One hundred roads – one is mine”. *Professional Education in Russia and Abroad*, 1(41), 94–100. (In Russ.)
- Sergeev, I. S. (2023). Career guidance minimum: contradictions and deficits as a source of development. *Vocational Education and Labour Market*, 11(4), 111–130. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.55.4.006>
- Symanyuk, E. E., Pecherkina, A. A., & Zakrevskaya, O. V. (2019). Peculiarities of professional self-determination of older adolescent students. *Perspectives of Science and Education*, 42 (6), 192–202. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16>

Информация об авторе

Гайнеев Эдуард Робертович, канд. пед. наук, доцент, доцент Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова; преподаватель Ульяновского профессионально-политехнического колледжа, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7464-2418>, gajneev.eduard@yandex.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Eduard R. Gajneev, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Associate Professor of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov; Teacher of the Ulyanovsk Vocational and Polytechnic College, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7464-2418>, gajneev.eduard@yandex.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest. The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.008>

Научная статья



Средства формирования «мягких» навыков у студентов вуза

Э. Л. Емельянова

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва, Российская Федерация
ELEmelyanova@fa.ru

Аннотация

Введение. Современный мир развивается в условиях глобальных трансформаций. На смену относительно недавно устоявшемуся восприятию мира, которое обозначалось акронимом VUCA и характеризовало его как изменчивый, неопределенный, сложный и неоднозначный, приходит мир VANI, в котором доминирует хрупкость, беспокойство, нелинейность и непостижимость. Такие характеристики рассматриваются как вызовы для отдельного индивидуума и общества в целом, при этом устойчивое развитие человека служит ответом на эти вызовы. В связи с этим в системе профессионального образования, которая сопряжена с требованиями рынка труда, происходит трансформация образовательных ориентиров. Все большую значимость приобретают soft skills, или «мягкие» навыки.

Цель. На основе анализа проблемных аспектов педагогического обеспечения, направленного на формирование soft skills, предложить диверсифицированные средства их развития.

Методы исследования включают теоретико-методологический анализ научных публикаций; анализ эмпирических данных, полученных в результате анкетирования преподавателей.

Результаты. Выявлена высокая потребность в наличии «мягких» навыков у выпускников для их трудоустройства и профессионального успеха. Идентифицированы проблемные аспекты образовательного процесса, характерные при работе над развитием навыков, значимых для профессиональной карьеры, предложены стратегии их преодоления.

Научная новизна. Инновационным аспектом данного исследования является трансформация дидактических компонентов образовательного процесса с акцентом на использование актуализированных педагогических инструментов, стимулирующих формирование «мягких» навыков у студентов вузов в процессе изучения иностранного языка.

Практическая значимость. Предложенная схема целенаправленного использования диверсифицированных средств формирования «мягких» навыков позволит преподавателям оптимизировать образовательный процесс в соответствии с запросами работодателей.

Ключевые слова: soft skills, мягкие навыки, гибкие навыки, надпрофессиональные компетенции, дидактические средства, требования рынка труда, конкурентоспособность, преподавание иностранного языка

Для цитирования: Емельянова Э. Л. Средства формирования «мягких» навыков у студентов вуза // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 105–115. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.008>

© Емельянова Э. Л., 2024

Статья поступила в редакцию 12 февраля 2024 г.; поступила после рецензирования 4 марта 2024 г.; принята к публикации 6 марта 2024 г.

Original article

Strategies for soft skills development in university students

Ella L. Emelyanova

Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russian Federation
ELEmelyanova@fa.ru

Introduction. The world is undergoing rapid transformations, moving from the previously-defined VUCA (Volatile, Uncertain, Complex, Ambiguous) environment to a BANI (Brittle, Anxious, Non-linear, Incomprehensible) one. These characteristics pose significant challenges for individuals and societies alike. Sustainable human development serves as a key response to these challenges, necessitating a continuous transformation of educational systems to align with the evolving demands of the labour market. In this context, soft skills are gaining crucial importance.

Aim. This study aims to analyze the challenges associated with current pedagogical approaches toward developing soft skills. Based on this analysis, the study proposes diversified means for fostering such skills in university students.

Methods. The research employs a combination of theoretical and methodological analysis of relevant scholarly publications, alongside empirical data gathered through a questionnaire survey administered to teachers.

Results. The study identifies a high demand for soft skills among graduates for successful employment and professional development. It further analyzes the existing challenges in the educational process regarding the development of career-critical skills and proposes strategies to overcome them.

Scientific novelty. This study introduces a novel approach to modifying instructional elements within the educational process. The proposed approach emphasizes the use of contemporary pedagogical tools that actively stimulate the development of soft skills in university students while they learn a foreign language.

Practical significance. The proposed framework outlines the purposeful utilization of diversified means for soft skill development. This framework will empower educators to optimize the educational process, aligning it with the evolving requirements of the industry.

Keywords: soft skills, labour market, didactic tools, labour market requirements, competitiveness, foreign language teaching

For citation: Emelyanova, E. L. (2024). Strategies for soft skills development in university students. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 105–115. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.008>

Received February 12, 2024; revised March 4, 2024; accepted March 6, 2024.

Введение

Колоссальные трансформации на рынке труда повлекли за собой изменения модели найма квалифицированных сотрудников на работу, в перечне требований к потенциальным сотрудникам наблюдается явное смещение акцента с *hard skills* на *soft skills*.

Так, по данным крупнейшей российской компании интернет-рекрутмента HeadHunter среди требуемых навыков в вакансиях молодых специалистов лидируют именно «мягкие» навыки¹.

Согласно отчету о будущем рабочих мест, опубликованном на Всемирном экономическом форуме 2023 г., аналитическое мышление является основным навыком, который востребован наибольшим количеством компаний работодателей, и составляет в среднем 9,1 % основных навыков, о которых сообщают компании. Такие когнитивные навыки, как творческое мышление, мотивация и самосознание, любознательность и обучение на протяжении всей жизни, способности адаптироваться к изменениям на рабочих местах, надежность и внимание к деталям, в глобальной таксономии навыков занимают первые строчки рейтинга². Международная консалтинговая компания, McKinsey & Company, специализирующаяся на стратегическом управлении, прогнозирует, что восемь из десяти основных навыков, которые понадобятся будущим работникам, – это «мягкие» навыки: творческое мышление, адаптивность и интерпретация сложной информации³.

Следует заметить, что для российских и зарубежных авторов, исследующих проблемы подготовки специалистов, отмеченные выше тренды и тенденции не явились неожиданностью, многие из них давно учитывают важность формирования *soft skills* в процессе вузовского обучения и предлагают различные способы их формирования и развития (Быстрова и др. 2020; Сальная, Овчаренко, 2017) путем внедрения в изучение дисциплин командных видов работы и проектных методов (Евстропова, Шайхутдинова, 2018; Коротких, Носенко, 2019; Меньшенина, Лабзина, 2019; Шилова, 2017), активного подхода к обучению (England et al., 2020), особенно на магистерских программах (Ahmad et al., 2022).

«Мягкие» навыки индивидуума способствуют обеспечению его благополучия как в личной сфере жизни, так и в профессиональной. Навыки коммуникации, саморегуляции и продуктивного мышления увеличивают стрессоустойчивость и свободу поведения. Образовательная среда, способствующая развитию «мягких» навыков у студентов, определяет условия для осуществления ими социально-профессиональных инноваций (Степанова, Зеер, 2019).

В результате все большее внимание уделяется включению развития «мягких» навыков в университетские учебные программы и практику преподавания. Такие изменения побуждают преподавателей университетов критически пересмотреть ключевые элементы образовательного процесса с тем, чтобы его актуализировать и акцентировать на развитие

¹ Топ востребованных навыков молодого специалиста, 2023, 23 янв. <https://hh.ru/article/31231>

² The Future of Jobs Report 2023", Published: 30 April 2023, <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/in-full/4-skills-outlook>

³ Ann Kowal Smith, "When Times Are Hard, It's The Soft Skills That Will Save Us", July 26, 2023.

этих важнейших компетенций. *Цель статьи* – внести вклад в развитие этой темы, обсудив проблемы, связанные с трансформацией компонентов педагогического обеспечения, и предложить перечень диверсифицированных средств формирования и развития «мягких» навыков.

Методы

В качестве методов исследования использован контент-анализ научных публикаций с целью выявления и систематизации вариантов развития «мягких» навыков; критическое осмысление собственного опыта интеграции формирования «мягких» навыков; опрос (анкетирование) и интервьюирование преподавателей вузов для выяснения проблемных аспектов и их классификации. В опросе принимали участие преподаватели Финансового университета при Правительстве РФ, участники III Международной научно-практической конференции «Методика преподавания иностранных языков: научные исследования высшей школы» (25–26 января 2024 г.)¹, преподаватели Российского университета транспорта. В ходе эмпирического исследования осуществлен опрос 97 респондентов – преподавателей иностранного языка. Анкетирование носило добровольный и анонимный характер. Предварительно всем респондентам была предоставлена исчерпывающая информация о целевых установках и задачах исследования. Им предлагалось ответить на следующие вопросы: *Включаете ли вы формирование «мягких» навыков в занятия по иностранному языку; Реализуете ли вы обеспечение приращения «мягких» навыков в процессе обучения английскому языку имплицитно или эксплицитно; Какие педагогические инструменты вы используете в настоящее время для интеграции формирования «мягких» навыков в преподавание иностранного языка; С какими барьерами вы сталкиваетесь при обучении «мягким» навыкам в процессе преподавания иностранного языка; Как, с вашей точки зрения, можно улучшить преподавание «мягких» навыков в процессе обучения иностранному языку?* Опрос проводился через Google-формы с последующим выборочным интервьюированием.

Результаты и обсуждение

По мнению многих практиков – преподавателей вузов, иностранный язык является одной из наиболее подходящих дисциплин для интегрированного развития «мягких» навыков (Вагапова и др., 2016; Есмурзаева, Новикова, 2019; Раицкая, Тихонова, 2018; Сальная, Овчаренко, 2017; Слезко, 2019; Шайхутдинова, 2020). При этом подходы к решению проблемы трансформации функций преподавателей в контексте формирования «мягких» навыков у студентов сильно различаются. В одних вузах реализуются программы формирования soft skills как компонента учебного плана, в других преподаватели сами разрабатывают дополнительные факультативные курсы или интегрируют спроектированные ими траектории развития в занятия, проявляя личную инициативу.

¹ III Международная науч.-практ. конф. «Методика преподавания иностранных языков: научные исследования высшей школы» <http://www.fa.ru/org/chair/dapk/News/2024-02-01-conference.aspx>

Результативность этих приемов и подходов обуславливается совокупностью факторов, среди которых к наиболее важным можно отнести специфику отобранных для формирования «мягких навыков»; используемые методы обучения; объем и характер поддержки, оказываемой преподавателям.

По результатам эмпирического исследования более половины преподавателей иностранного языка, принявших участие в анкетировании (53%), развивают «мягкие» навыки на занятиях имплицитно, 13% эксплицитно, около четверти (24%) опрошенных меняют тактику в зависимости от задач, реализуемых на занятиях, менее 10% не подтвердили, что они целенаправленно занимаются развитием «мягких» навыков.

Более 40% респондентов формируют «мягкие» навыки при помощи проведения дискуссий, такой же процент через ролевые игры, на интерактивные задания приходится 15%. Данные виды работы являются самыми частотными на занятиях по иностранному языку.

Прогнозируемо, что более трети (35%) респондентов отметили, что большие временные затраты на разработку инструментов развития мягких навыков являются препятствием для систематического включения этих практик в работу, менее 20% ссылаются на нехватку систематизированных материалов, 5% процент преподавателей выделяет среди сложностей отсутствие инструментов оценки развития «мягких» навыков. К этой же категории можно отнести преподавателей, не занимающихся развитием «мягких» навыков, так как не видят в этом необходимости. Вызывает настороженность, что пусть и незначительное количество респондентов (4%), но все же отмечают в качестве барьера нежелание студентов развивать «мягкие» навыки. Полагаясь на практический опыт и ответы интервьюируемых, можно допустить, что это нежелание вызвано низкой осведомленностью о важности развития «мягких» навыков (особенно для студентов технических специальностей), а также сложностями в освоении иностранного языка. Данное предположение косвенно подтверждается тем, что среди прочих барьеров 10% преподавателей отмечают недостаточный уровень владения языком. Если учесть, что основными приемами формирования «мягких» навыков является дискуссия и ролевая игра, то студенты с недостаточно высоким уровнем владения языком ожидаемо будут проявлять сопротивление из-за невозможности в этой ситуации конкурировать со студентами с более высоким уровнем владения языком (однако из этого не следует вывод о более низком уровне сформированности названных навыков).

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о диверсификации средств формирования «мягких» навыков и разработке схемы, включающей требуемые для успешного их формирования актуализированные средства с акцентом на трансформацию операционно-деятельностного компонента процесса обучения и конкретизацию навыков, на которые сфокусировано то или иное средство. Схема (см. рис.) включает в себя совокупность следующих операционно-деятельностных компонентов и соответствующих средств формирования:

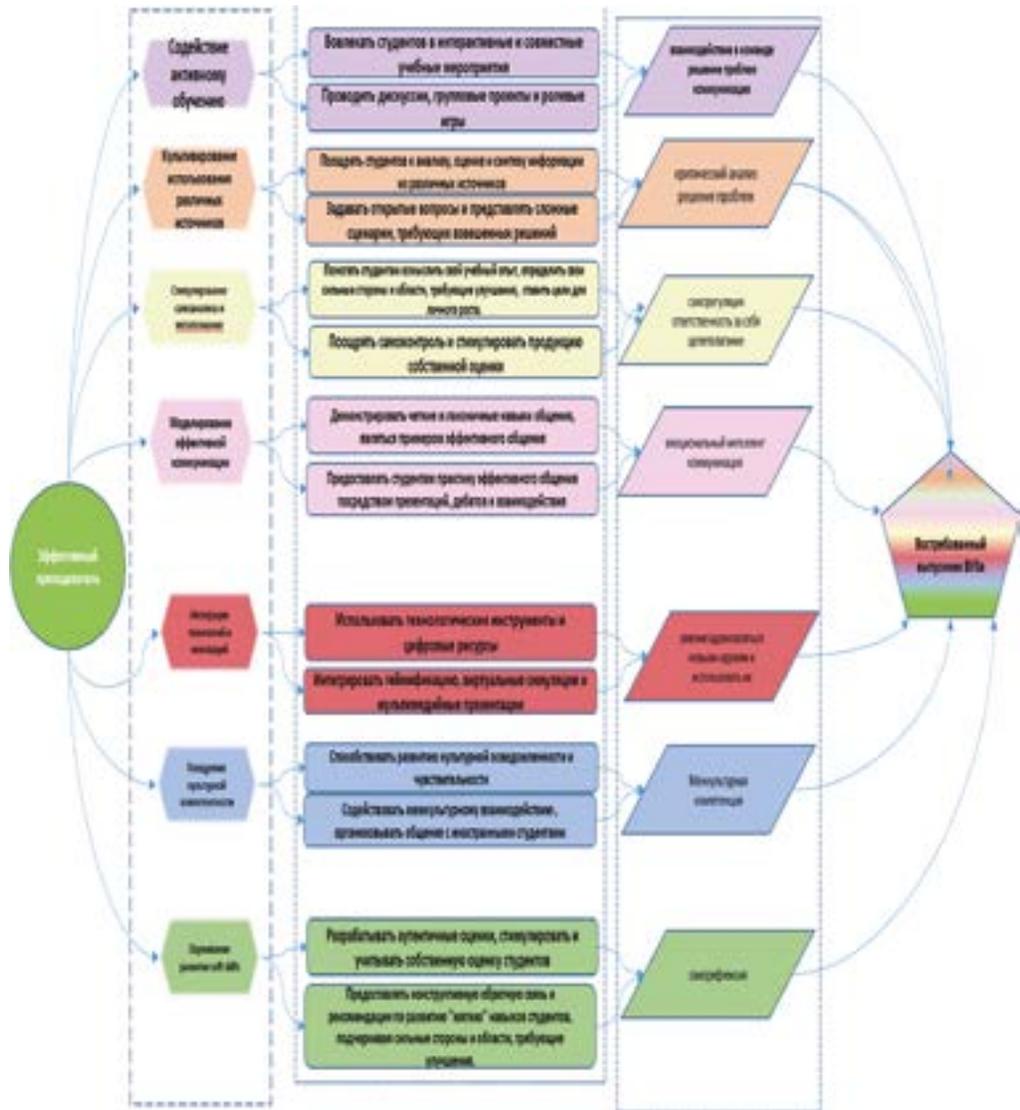
1. *Содействие активному обучению*, что подразумевает создание интерактивного поля обучения с высокой степенью включенности студентов. Важно, чтобы студенты брали на себя роль активных участников. Высокую результативность показывают групповые проекты, ролевые игры, дебаты, кейсы. Очевидно, что уровень взаимодействия в команде и умение решать проблемы возрастет. При этом в процессе планирования тайминга занятия важно учитывать, что деление на команды занимает гораздо больше времени, если решение принимают студенты, а не преподаватель, и у них есть некие ограничения в выборе. В этом случае обучающимся предстоит преодоление реальной проблемы, поскольку они должны принять непростые решения и учесть множество факторов, таких как взаимоотношения с однокурсниками, критерии отбора членов команды, наличие «слабых» членов команды и прочие.

2. *Культивирование критического мышления* предполагает, что преподаватель задает открытые вопросы, поощряя при этом анализ информации с разных точек зрения, оценку ее достоверности, аргументацию своей позиции, проведение исследований, формулирование гипотез, сбор данных и обобщение выводов, преподаватель помогает обучающимся принимать взвешенные решения и формулировать суждения. Анализ и синтез информации из разных источников должен быть структурированным, особенно на первых этапах, поскольку студенты «вязнут» в количестве и вариациях информации по исследуемому вопросу.

3. *Стимулирование самоанализа и метапознания* является труднореализуемым компонентом, поскольку в этом у студентов практически отсутствует опыт. Прежде всего следует помочь студентам осмыслить свой учебный опыт, определить свои сильные стороны и области, требующие улучшения, предоставить возможность самоконтроля, проведения собственной оценки и постановки цели для личного роста. В представлении большинства студентов все эти функции выполняет преподаватель без активного участия студентов. Вместе с тем работодатели ждут студентов с высоким уровнем саморегуляции, умением ставить цели и брать ответственность на себя. Именно на формирование этих навыков направлены вышеперечисленные средства.

4. *Моделирование эффективной коммуникации* опирается на демонстрацию преподавателем четкой, лаконичной, убедительной и эмпатичной коммуникации на занятиях. Необходимо предоставлять студентам практику эффективного общения посредством презентаций, дебатов и взаимодействия. В результате у студентов развивается наиболее нестабильная составляющая эффективной коммуникации – эмоциональный интеллект.

5. *Интеграция технологий и инноваций* повышает вовлеченность студентов за счет интерактивных онлайн-платформ, обучающих игр, VR-симуляций и других инструментов. Поскольку технологии развиваются стремительно, у студентов формируется адаптивность, повышается уровень цифровой грамотности. При правильной организации использования новейших технологий студенты учатся вдохновляться новыми идеями и развивать свою креативность.



Целенаправленное использование диверсифицированных средств формирования «мягких» навыков у студентов
 Focused use of diversified tools to build students' soft skills

6. *Поощрение культурной компетентности* позволяет развивать культурную осведомленность и чувствительность. Для содействия культурной компетентности следует использовать возможности обучения иностранных студентов в вузе. Организация дискуссий о различиях и сходствах культур, проведение экскурсий и прочее. Стоит отметить, что в этом случае у преподавателя возникает дополнительная нагрузка по решению организационных вопросов.

7. *Оценивание развития «мягких» навыков.* Этот компонент пока не регламентирован в программах обучения, тем не менее предоставление конструктивной обратной связи и рекомендаций по развитию «мягких» навыков целесообразно. Важно разработать инструменты оценки формирования «мягких» навыков и поддерживать студентов в готовности производить собственную оценку и оценку одногруппников, развивая саморефлексию.

Трансформация операционно-деятельностных компонентов и соответствующих средств формирования обуславливает изменения в образовательном процессе. В контексте этих тенденций происходит переход от традиционных методов обучения, ориентированных на пассивное усвоение знаний, к инновационным методам, стимулирующим активную познавательную деятельность студентов и требующих от преподавателей непрерывного профессионального развития для совершенствования методов преподавания.

Заключение

Несмотря на растущее признание важности «мягких навыков» в высшем образовании, еще многое предстоит узнать о том, как наилучшим образом интегрировать эти навыки в университетские учебные программы и практику преподавания.

Создание учебной среды, способствующей развитию «мягких» навыков, включает в себя трансформацию компонентов образовательного процесса, внедрение новых методов обучения, использование технологий и развитие сотрудничества между студентами. На данном этапе каждый преподаватель на тактическом уровне должен по-своему решать задачи: поиск инновационных приемов, техник, подходов в предметной области.

Предложенная схема, включающая требуемые для успешного формирования «мягких» навыков актуализированные средства, позволяет преподавателям сформировать траекторию индивидуального профессионального развития, а вузам использовать ее для дизайна мер по трансформации образовательного процесса в соответствии с запросами работодателей.

В качестве продолжения исследования перспективным и важным является анализ существующих инструментов оценки сформированности «мягких» навыков и их дальнейшее совершенствование.

Список литературы

1. Быстрова Н. В., Казначеева С. Н., Григорян К. М. Развитие soft skills в условиях формирования конкурентоспособности студентов педагогических направлений // Проблемы современного педагогического образования. 2020. Вып. 66. Ч. 3. С. 37–40.
2. Вагапова Н. А., Долманюк Л. В., Вагапов Г. В. Soft skills как необходимый компонент содержания инженерного образования // Вестник Казанского энергетического университета. 2016. № 4(32). С. 134–142.

3. Евстропова Н. С., Шайхутдинова Х. А. Развитие критического мышления в процессе самостоятельной работы по английскому языку студентов технического вуза // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 2. С. 89–100. <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2018-2-89-100>

4. Есмурзаева Ж. Б., Новикова Е. В. Потенциал лингвистических дисциплин в аграрном вузе в развитии soft skills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № V6. С. 15–21. <http://e-koncept.ru/2019/196053.htm>

5. Коротких Г. Е., Носенко Н. В. Принципы формирования «soft skills» при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей вузов // Иностранные языки: Лингвистические и методические аспекты. 2019. № 44. С. 43–487.

6. Меньшенина С. Г., Лабзина П. Г. Потенциал дисциплины «иностранный язык» для формирования гибких навыков студентов технических вузов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. Вып 16. № 2. С. 105–118. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2019.2.8>

7. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-3-350-363>

8. Сальная Л. К., Овчаренко В. П. О формировании универсальных компетенций студентов инженерного вуза средствами дисциплины «Иностранный язык» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6. Ч. 2. С. 199–202.

9. Слезко Ю. В. Формирование «Мягких» навыков в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов-международников // 2019. Т. 12. № 9. С. 417–423. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.9.84ISSN> 1997-2911.

10. Степанова Л. Н., Зеер Э. Ф. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 65–89. <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2019-8-65-89>

11. Шайхутдинова Х. А. Формирование soft skills в процессе подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности // Поволжский педагогический вестник. 2020. Т. 8. № 2(27). С. 99–106.

12. Шилова С. А. Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, № 4(24). С. 374–380. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-4-374-380>

13. Ahmad S., Ahmad S., Ameen K. A qualitative study of soft skills development opportunities: Perceptions of university information professionals. Global Knowledge, Memory and Communication. 2021. Vol. 70, No. 6/7. P. 489–503. <https://doi.org/10.1108/GKMC-06-2020-0073>

14. England T. K., Nagel G. L., Salter, S. P. Using collaborative learning to develop students' soft skills. Journal of Education For Business. 2020. Vol. 95, No. 2. P. 106–114. <https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1599797>

References

- Ahmad, S., Ahmad, S., & Ameen, K. (2021). A qualitative study of soft skills development opportunities: Perceptions of university information professionals. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 70 (6/7), 489–503. <https://doi.org/10.1108/GKMC-06-2020-0073>
- Bystrova, N. V., Kaznacheeva, S. N., & Grigoryan, K. M. (2020). Soft skills development under conditions of forming competitiveness of students of pedagogical directions. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya*, 66(2), 37–40. (In Russ.)
- England, T. K., Nagel, G. L., & Salter, S. P. (2020). Using collaborative learning to develop students' soft skills. *Journal of Education for Business*, 95(2), 106–114. <https://doi.org/10.1080/08832323.2019.1599797>
- Esmurzayeva, Zh. B., & Novikova, E. V. (2019). The potential of linguistic disciplines in an agrarian university in the development of soft skills. *Concept*, V6, 15–21. (In Russ.) <http://e-koncept.ru/2019/196053.htm>
- Evstropova, N. S., & Shaikhutdinova, H. A. (2018). Development of the critical thinking skills in the course of students' individual work in english at a technical university. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*, 2, 89–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2018-2-89-100>
- Korotkov, G. E., & Nosenko, N. V. (2019). Principles of «soft skills» development in teaching english to university students of non-linguistic departments. *Inostrannye Āzyki: Lingvističeskie i Metodičeskie Aspekty*, 44, 43–47. (In Russ.)
- Menshenina, S. G., & Labzina, P. G. (2019). Educational potential of “foreign language” course to develop soft skills of technical students. *Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*, 16(2), 105–118. (In Russ.) <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2019.2.8>
- Raitskaya, L. K., & Tikhonova, E. V. (2018). Perceptions of soft skills by russia's university lecturers and students in the context of the world experience. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 15(3), 350–363. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-3-350-363>
- Salnaya, L. K., & Ovcharenko, V. P. (2017). The potential of the course “foreign language” for soft skills forming in engineering education. *Philology. Theory & Practice*, 6(2), 199–202. (In Russ.)
- Shaikhutdinova, H. A. (2020). Sharpening soft skills in training students for efficient teaching. *Povolžskij Pedagogičeskij Vestnik*, 8, 2(27), 99–106. (In Russ.)
- Shilova, S. A. (2017). Developing soft skills through group work within the framework of teaching english at university. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 6, 4, 374–380. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-4-374-380>
- Slezko, Yu. V. (2019). Formation of “Soft” skills in the process of professionally oriented foreign language teaching to international students. *Philology. Theory & Practice*, 12(9), 417–423. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.9.84>
- Stepanova, L. N., & Zeer, E. F. (2019). Soft skills as predictors of students' life self-fulfillment. *The Education and Science Journal*, 21(8), 65–89. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2019-8-65-89>

Vagapova, N. A., & Dolomanyuk, L. V., & Vagapov, G. V. (2016). Soft skills are necessary component for engineering education. *Kazan State Power Engineering University bulletin*, 4(32), 134–142. (In Russ.)

Информация об авторе

Емельянова Элла Леонидовна, канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0326-2060> , elemyanova@fa.ru

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Ella L. Emelyanova, Cand. Sci. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Department of English and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0326-2060>, elemyanova@fa.ru

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.
The author has read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.009>

Краткое сообщение



Трудовые ресурсы в конце 1940-х гг.: история несостоявшейся реформы

Л. В. Захаровский ✉, **М. М. Микушина**

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация

✉ konung-75@mail.ru

Аннотация

Проблема «текучести» индустриальных кадров в конце 1940-х гг. имеет существенное значение для изучения выбора пути развития послевоенного советского общества, поэтому ее отдельные аспекты неоднократно привлекали внимание исследователей. *Цель настоящей статьи* – исследовать два варианта предложений по решению проблемы текучести кадров, исходивших от Министерства трудовых резервов СССР и Госплана. С использованием сравнительно-исторического и системного методов определены различия в подходах к ее решению, показано, что борьба проектов в значительной степени определялась тенденциями ситуативной борьбы в советском руководстве. Результаты исследования могут быть полезны в процессе изучения истории (в том числе истории профессионального образования) второй половины 1940-х гг.

Ключевые слова: история профессионально-технического образования, послевоенные годы, подготовка квалифицированных рабочих кадров, текучесть кадров, государственные трудовые резервы, Госплан, министерство трудовых резервов

Для цитирования: Захаровский Л. В., Микушина М. М. Трудовые ресурсы в конце 1940-х гг.: история несостоявшейся реформы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 116–121. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.009>

Статья поступила в редакцию 15 февраля 2024 г.; поступила после рецензирования 21 февраля 2024 г.; принята к публикации 22 февраля 2024 г.

Short communication

Labour resources in the late 1940s: the history of a failed reform

Leonid V. Zakharovsky ✉, **Marina M. Mikushina**

Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation

✉ konung-75@mail.ru

Abstract

The problem of “turnover» of industrial personnel in the late 1940s is essential for studying the choice of the path of development of postwar Soviet society, so its

© Захаровский Л. В., Микушина М. М., 2024

individual aspects have repeatedly attracted the attention of researchers. The purpose of this article is to investigate two variants of proposals to solve the problem of personnel turnover (originating from the USSR Ministry of Labour Reserves and Gosplan). Using comparative-historical and systemic methods, the differences in some approaches to its solution are identified, and it is shown that the fate of the projects was largely determined by the tendencies of situational struggle in the Soviet leadership. The results of the study may be useful in the process of studying history (including the history of vocational education) of the second half of the 1940s.

Keywords: history of vocational education, post-war years, training of skilled workers, personnel turnover, state labour reserves, State Planning Committee of the USSR, Gosplan, Ministry of Labour Reserves

For citation: Zakharovsky L. V., & Mikushina M. M. (2024). Labour resources in the late 1940s: the history of a failed reform. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 116–121. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.009>

Received February 15, 2024; revised February 21, 2024; accepted February 22, 2024.

Введение

Вторая половина 1940-х гг. – период послевоенного восстановления народного хозяйства. Возрождение городов, заводов, гидроэлектростанций, шахт, колхозов на западе СССР сопровождалось практически незаметной для общества борьбой в руководстве страны «консерваторов», ориентированных на политическую инерцию и отстаивающих неизменность хозяйственных механизмов, и ворвавшихся на средние и высшие этажи партийно-государственной власти в годы войны прагматиков, способных на умеренные новации в хозяйственной и социальной областях. Отдельные аспекты проблемы «текучести» индустриальных кадров в конце 1940-х гг. в силу своей высокой значимости для послевоенного советского общества неоднократно привлекали внимание исследователей. Так, Е. Ю. Зубкова связала превращение дезертирства мобилизованных рабочих с предприятий в массовое явление со сдвигом в массовом сознании, обозначавшим переход от войны к миру (Зубкова, 1999). Масштабы использования репрессивных инструментов в отношении «трудовых дезертиров» в конце 1940-х – начале 1950-х гг. исследованы В. Н. Земсковым (Земсков, 1990). Экономические стимулы, использовавшиеся для «закрепления» рабочих в различных отраслях рассмотрены в статье М. А. Клиновой (Клинова, 2018). На данном этапе ощущается потребность в работах, содержащих комплексный анализ проблемы обеспечения промышленности кадрами в конце 1940-х гг. *Цель настоящей статьи* – исследовать два варианта предложений (два проекта) по решению проблемы текучести кадров в промышленности, исходивших от Министерства трудовых резервов СССР и Государственного планового комитета при Совете Министров СССР (Госплана), представляющих несомненный интерес в связи с тем, что эти проекты в оптике двух различных подходов рассматривали проблему в неразрывной связи с процессами набора, подготовки, распределения и закрепляемости на предприятиях молодых рабочих.

Методы

Для выявления в указанных проектах сходных и различных элементов был произведен отбор и изучение комплекса архивных документов, хранящихся в фондах Российского государственного архива экономики. Реконструкция административных и политических мотиваций, определявших проекты, осуществлялась с использованием сравнительно-исторического и системного методов.

Результаты и обсуждение

Война выдвинула на видные посты в обкомах партии, Госплане и даже Совете Министров СССР немало представителей последней генерации, обладавших не только завидной работоспособностью, но и умением реалистично оценивать возможности достижения целей и ресурсные ограничения, определявшие ограничения темпов или масштабов великих строек, перетоков трудовых ресурсов, производственных рекордов.

Одной из важнейших сфер, определявшей дальнейшие контуры развития всего хозяйственного механизма страны, была подготовка квалифицированных рабочих кадров. Одним из главных достоинств созданной в 1940 г. системы государственных трудовых резервов¹ считалась ее способность осуществлять по заранее утвержденным планам призывы подростков и организовывать их перевозку из преимущественно аграрных регионов в промышленные с последующим их обучением и распределением.

Такой способ решения проблемы избытка трудовых ресурсов в одних регионах страны и их нехватки в других показал свою жизнеспособность на практике. Однако огромные демографические потери военных лет привели к тому, что многие преимущественно аграрные регионы СССР на многие годы вперед лишились избыточной рабочей силы и всеми силами стремились сохранить у себя подрастающую молодежь.

Одним из регионов СССР, крайне нуждавшемся в завозе и подготовке для работы на промышленных предприятиях подростков из западных районов страны, была на протяжении 1940-х гг. Свердловская область. К концу 1940-х гг. важный источник пополнения контингентами учебных заведений Свердловской области (а затем и промышленных предприятий региона) – призыв и межобластные перевозки колхозной молодежи из центральных областей РСФСР и Поволжья – начал ощутимо иссякать. В фондах Российского государственного архива экономики (РГАЭ) хранятся многочисленные документальные свидетельства нарастания этой проблемы. Реагируя на обращения региональных обкомов партии, дружно сетовавших на то, что Госплан СССР и министерство трудовых резервов год за годом планируют вывоз колхозной молодежи за пределы этих областей (в том числе на Урал), в 1948 г. заместитель Председателя Совмина СССР Н. А. Вознесенский предложил заместителю Председателя Госплана СССР Г. П. Косяченко и возглавлявшему учет и распределение кадров Н. С. Заливакину «обратить на эту проблему

¹ О государственных трудовых резервах СССР. Указ Президиума ВС СССР от 2 окт. 1940 г. <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/131140-o-gosudarstvennyh-trudovyh-rezervah-sssr-ukaz-ot-2-oktyabrya-1940-g>

серьезное внимание». Косяченко поставил на документе визу: «Т. Заливакину. Принять к руководству указание т. Вознесенского»¹.

В руководстве центральными ведомствами оформились различные подходы к решению этой обостряющейся проблемы. В 1948 г. министр трудовых резервов В. П. Пронин направил в Совет министров СССР записку о неблагоприятном положении с использованием рабочих и их закреплением на предприятиях и стройках. Предлагалось следующее:

1) разработать меры по повышению ответственности руководителей предприятий, строителей, министерств и ведомств за правильное использование рабочих;

2) создать единый союзно-республиканский орган для руководства вопросами труда в стране (распределение и использование трудовых ресурсов, нормирование и планирование труда);

3) разработать план промышленного переселения семей колхозников и городского населения в районах Кузбасса, Караганды, Урала и Донбасса на ближайшие два года;

4) разработать задание на 1949–1950 гг. по механизации трудоемких работ;

5) увеличить план жилищного строительства для рабочих отраслей тяжелой промышленности на ближайшие два года;

6) изменить порядок направления рабочих в промышленность и в строительство и молодежи из сельского населения для обучения в школах ФЗО;

7) разработать меры по улучшению профессионально-технического образования в СССР².

Госплан СССР, рассмотрев записку Пронина, выдвинул свои предложения и аргументы. В документе за подписью заместителя Председателя Госплана СССР констатировалось, что после проведения денежной реформы самовольный уход рабочих с предприятий истроек несколько уменьшился. При этом высокий уровень самовольных уходов наблюдался в строительстве. Далее в ответе Госплана на записку Пронина шла строка, которая едва ли могла понравиться министру трудовых резервов: «Госплан СССР считает необходимым особо подчеркнуть, что из числа рабочих, самовольно уходящих с работы в промышленности и строительстве, 50 % приходится на молодых рабочих, окончивших школы ФЗО»³. Госплан предлагал сосредоточить мероприятия по ликвидации текучести рабочей силы на предприятиях и стройках топливной и металлургической промышленности. Указывалась и ключевая причина высокого уровня текучести – неудовлетворительное жилищно-бытовое обслуживание.

В ответ на записку Пронина, предлагавшего комплекс мер, лежавших преимущественно в русле экстенсивных и репрессивных решений, Госплан сформулировал значительно более щадящий и рациональный план решения более точно диагностированной им проблемы. Было предложено реорганизовать одно из ключевых ведомств «мобилизационной модернизации» – Министерство трудовых резервов в Министерство труда

¹ Российский государственный архив экономики (РГАЭ). Ф. 4372. Оп. 49. Д. 853. Л. 5.

² Там же. Ф. 4372. Оп. 49. Д. 853. Л. 14–15.

³ Там же. Ф. 4372. Оп. 49. Д. 853. Л. 16.

СССР. Обосновывающий это предложение абзац читается словно манифест новой модели социально-экономического развития, предлагающий на основе анализа сугубо экономических факторов переход от экстенсивно-мобилизационного пути к поискам более рационального и «народосберегающего» варианта решения проблемы кадрового обеспечения: «Необходимость создания единого органа по руководству вопросами труда вызывается тем, что после проведения денежной реформы и отмены карточной системы, особое значение приобретают вопросы государственного регулирования заработной платы и нормирования труда, контроль за соблюдением советского законодательства по труду и по заработной плате, борьба с бюрократическими извращениями в использовании рабочей силы, проведение мероприятий по технике безопасности и оздоровлению труда, а также укрепление трудовой дисциплины на предприятиях и в учреждениях»¹.

К документу прилагался подготовленный Госпланом проект Указа Президиума Верховного Совета СССР о преобразовании Министерства трудовых резервов в Министерство труда СССР. Однако период послевоенного послабления политического курса подходил к концу. Политические процессы в данном случае оказались сильнее экспертной аргументации, предопределив сохранение акцента на мобилизационно-репрессивных инструментах закрепления рабочих на предприятиях. Начиналось Ленинградское дело, в процессе которого многие сторонники прагматичных, уходящих от мобилизационности мер, лишились постов и были репрессированы. Пленум ЦК ВКП(б) 7 марта 1949 года опросом вывел из состава Политбюро Н. А. Вознесенского, из состава Оргбюро – А. А. Кузнецова и М. И. Родионова. Их дальнейшая судьба хорошо известна.

Литература

1. Земсков В. Н. Указ от 26 июня 1940 г. (еще одна круглая дата) // Радуга. 1990. № 6. С.43–48.
2. Зубкова Е. Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность. 1945–1953. Москва: РОССПЭН, 1999. 229 с.
3. Клинова М. А. Закрепление кадров в советской индустрии второй половины 1940-х гг.: административное принуждение и (или) материальное стимулирование // Вестник Камского государственного университета. 2018. № 2. С. 24–30. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2018-2-24-30>

References

- Zemskov, V. N. (1990). *Ukaz ot 26 iyunya 1940 g. (yeshche odna kruglaya data)* [Decree of June 26, 1940 (another round date)]. *Raduga*, 6, 43–48. (In Russ.)
- Zubkova, E. Yu. (1999). *Poslevoennoe sovetskoe obshestvo: politika i povsednevnost 1945–1953* [Post-war Soviet society: politics and everyday life. 1945–1953]. ROSSPEN. (In Russ.)
- Klinova, M. A. (2018). Personnel retention in the Soviet industry in the mid-to-late 1940s: Administrative enforcement and / or material incentives. *The Bulletin of Kemerovo State University*. 2018 (2), 24–30. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2018-2-24-30> (In Russ.)

¹ Там же. Ф. 4372. Оп. 49. Д. 853. Л. 25.

Информация об авторах

Захаровский Леонид Владимирович, канд. ист. наук, доцент, директор Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0951-2080>, konung-75@mail.ru

Микушина Марина Михайловна, старший преподаватель кафедры экономики, менеджмента, маркетинга и технологий экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3224-2069>, marina.mikushina@rsvpu.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Leonid V. Zakharovsky, Cand. Sci. (History) Docent, Director of the Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>, konung-75@mail.ru

Marina M. Mikushina, Senior Lecturer of the Department of Economics, Management, Marketing and Technologies of Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3224-2069>, marina.mikushina@rsvpu.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.0010>

Краткое сообщение



Эмпатическая компетентность студентов-психологов на разных этапах профессиональной подготовки

З. Д. Решетникова

Нижевартовский государственный университет,
Нижевартовск, Российская Федерация
zoya02092002z@gmail.com

Аннотация

В статье предпринята попытка исследовать эмпатическую компетентность студентов-психологов на разных этапах освоения профессии. Проведенный констатирующий эксперимент с применением психологического тестирования позволил установить, что студенты последнего года обучения имеют более сформированные эмпатические способности. При этом показатели студентов первого года обучения нельзя назвать низкими, так как они обладают важными структурными компонентами эмпатии (достаточно высокая развитость каналов эмпатии), что говорит об осознанном профессиональном выборе.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатическая компетенция, компетентность, профессиональные компетенции, студент-психолог, подготовка психологов

Для цитирования: Решетникова З. Д., Пряжников Е. Ю. Эмпатическая компетентность студентов-психологов на разных этапах профессиональной подготовки // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1. С. 122–126. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.0010>.

Статья поступила в редакцию 23 октября 2023 г.; поступила после рецензирования 4 ноября 2023 г.; принята к публикации 6 ноября 2023 г.

Short communication

Empathic competence of psychology students at different stages of professional training

Zoya D. Reshetnikova

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russian Federation
zoya02092002z@gmail.com

Abstract

The article attempts to explain and explore the empathic competence of psychology students at different stages of professional development. A descriptive experiment

© Решетникова З. Д., 2023

employing psychological testing was conducted with first and fourth-year students at Nizhnevartovsk State University, specializing in Psychology under the profile "Educational and Developmental Psychology." The results revealed that students in their final year of study exhibited more developed empathic abilities. However, first-year students' scores should not be considered low, as they demonstrated important structural components of empathy, including a sufficiently high development of empathic channels, indicating a conscious professional choice.

Keywords: empathy, empathic competence, competence, professional competencies, psychology student, training of psychologists

For citation: Reshetnikova, Z. D. (2023). Empathic competence of psychology students at different stages of professional training. *Vocational Education and Labour Market*, 12 (1), 122–126. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.0010>

Received October 23, 2023; revised November 4, 2023; accepted November 6, 2023.

Введение

К основополагающим профессионально значимым качествам психолога относится эмпатия, лежащая в основе эмпатической компетенции. Эмпатическая компетенция является одной из составляющих эмоциональной компетенции, которая, в свою очередь, представляет собой набор способностей к распознаванию, пониманию и дальнейшему использованию эмоциональной информации о себе или других (McClelland, 1973; Рейковский, 1981, Гоулман, 2005);

В рамках отечественной психологии эмпатия признается особым профессиональным качеством психолога (Нелидова, 2017), а эмпатическая компетентность определяется как способность личности специалиста связывать свое поведение с эмоциями, координировать его в связи с ними (Либина, 1998).

Отнесенная к числу профессиональных компетентностей, эмпатическая компетентность может выступать критерием, который определяет эффективность профессиональной деятельности специалиста в сфере психологии.

Для изучения уровня развитости эмпатической компетентности у студентов-психологов на разных этапах освоения профессии был проведен констатирующий эксперимент с применением методик психологического тестирования. Исследование было проведено в сентябре 2022 г. в Нижневартовском государственном университете, в нем приняли участие 30 респондентов – студентов 1 и 4 курсов, обучающихся по направлению 37.03.01 «Психология», профиль «Психология образования и развития».

В ходе тестирования по методике «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна (адаптация Ю. М. Орлова, Ю. Н. Емельянова) удалось определить уровень выраженности эмпатических способностей: у студентов-психологов 1 курса этот показатель оказался равен 68, у студентов 4 курса – 74.

Результаты исследования с применением методики «Диагностика уровня эмпатии» В. В. Бойко представлены в таблице.

Уровневые показатели эмпатии студентов-психологов 1 и 4 курсов
Level indicators of empathy of 1st and 4th year psychology students

Шкала/ курс	1 курс	4 курс
Рациональный канал эмпатии	3	4
Эмоциональный канал эмпатии	3	4
Интуитивный канал эмпатии	1	3
Установки, способствующие или препятствующие эмпатии	3	4
Проникающая способность в эмпатии	4	4
Идентификация в эмпатии	2	4
Суммарный показатель	16	23

Качественные характеристики эмпатии имеют различия. Показатель по шкале «Рациональный канал эмпатии», характеризующий степень направленности внимания на другого субъекта, а именно на его эмоциональное состояние и поведение, у выпускников психологического факультета выше, чем у первокурсников. Это свидетельствует о профессионализации психических процессов, которые позволяют воспринимать чувства и эмоции клиентов.

Значения, полученные по шкале «Эмоциональный канал эмпатии», также говорят о превосходстве 4 курса над первым. Шкала указывает на выраженность способности будущего психолога входить в эмоциональное взаимодействие с другими людьми. Проявляется это в способности соучаствовать и сопереживать. Данная способность позволяет лучше понять внутренний мир партнера по коммуникации. Высокие результаты студентов-психологов по данной шкале говорят об ориентации на эмоциональное состояние другого в процессе взаимодействия, о способности понимать эмоции и чувства других людей в конкретной ситуации.

Шкала «Интуитивный канал эмпатии» позволяет оценить такое качество человека, как способность действовать в условиях дефицита базовой информации о других, опираясь на опыт. Показатели говорят о том, что у студентов 4 курса в большей степени развита интуиция. Это может быть связано с опытом, который был получен в процессе освоения учебно-профессиональной деятельности и является важной частью развития специалиста.

Важной составляющей эмпатии является проникающая способность. Она может быть рассмотрена как коммуникативное свойство личности, которое позволяет создать открытую и доверительную атмосферу, то есть отражает способность человека выстроить свое поведение так, чтобы оно способствовало раскрытию внутреннего мира другой личности. Данные тестирования подтверждают, что студенты обоих курсов в равной степени владеют этой способностью.

Немаловажным условием успешной эмпатии выступает способность идентификации. Она характеризуется умением понять другого человека посредством постановки себя на место переживающего и определяет гибкость и подвижность эмоционального поведения эмпатирующего. Студентам 4 курса данная способность присуща в большей степени.

Результаты исследования показывают, что студенты последнего года обучения имеют более сформированные эмпатические способности, и это непосредственно влияет на формирование эмпатической компетентности в рамках получаемой профессии. При этом показатели студентов первого года обучения нельзя назвать низкими, что говорит об осознанном выборе направления подготовки у первокурсников. Студенты первого года обучения обладают важными структурными компонентами эмпатии (достаточно высокая развитость каналов эмпатии), которые являются базисными в становлении эмпатической компетентности.

Список литературы

1. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005. 350 с.
2. Либина Е. В., Либин А. В. Стили реагирования на стресс // Стил чловека: психологичеки анализ / Ред. А. В. Либин. Москва: Смысл, 1998. С. 190–204.
3. Нелидова В. А., Маслова Т. М. Эмпатия как важное профессиональное качество психолога // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 3. С. 693–697.
4. Рейковский Я. Просоциальная деятельность и понятие собственного «Я» // Вестник Московского университета. Серия 14. 1981. №1. С. 14–22.
5. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence // *American Psychologist*. 1973. No. 28. P. 1–14.

References

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, E. (2005). *Emotional leadership: the art of managing people based on emotional intelligence*. Alpina Business Books. (In Russ.)
- Libina, E. V., & Libin, A. V. (1998). Styles of responding to stress. In A. V. Libin (Ed.) *Human style: psychological analysis* (pp. 190–204). Smysl. (In Russ.)
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1–14.
- Nelidova, V. A., & Maslova, T. M. (2017). Empathy as an important professional quality of a psychologist. *Modern Scientific Research and Innovation*, 3, 693–697. (In Russ.)
- Reikovsky, J. (1981). Prosocial activity and the concept of one's own "I". *Lomonosov Psychology Journal*, 14 (1), 14–22. (In Russ.)

Информация об авторе

Решетникова Зоя Дмитриевна, студентка Нижневартковского государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6882-2234>, zoya02092002z@gmail.com

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Zoya D. Reshetnikova, student of Nizhnevartovsk State University, ORCID:
<https://orcid.org/0009-0008-6882-2234>, zoya02092002z@gmail.com

Conflict of interests: the author declares no conflict of interest.
The author has read and approved the final manuscript.

Международная научно-практическая конференция ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ КАК РЕСУРС СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

25-26 апреля 2024 года,

Санкт-Петербург, РГПУ имени А. И. Герцена

Конференция задумана как ежегодная площадка для обсуждения задач, выработки предложений и обмена эффективными практиками по подготовке и развитию педагогических кадров для системы профессионального образования.

На конференции планируется обсудить следующие вопросы:

- Вызовы и направления развития среднего профессионального образования (СПО) в контексте стратегии социально-экономического развития страны;
- Подготовка, развитие и закрепление педагогических кадров в СПО: вызовы, подходы и лучшие практики;
- Региональная и отраслевая специфика подготовки и развития педагогических кадров для системы СПО;
- Реализация Национального проекта «Образование» и подготовка педагогических кадров для системы СПО;
- Оснащение СПО и подготовка педагогических кадров;
- Эффективные практики сотрудничества с организацией высшего и среднего профессионального образования с работодателями и подготовка педагогических кадров для СПО;
- Эффективные практики организации образовательной и профориентационной деятельности в СПО;
- Воспитательный потенциал СПО.

К участию в конференции приглашаются руководители и преподаватели организаций СПО, центров опережающей профессиональной подготовки (ЦОПП), представители органов управления образованием регионов, представители работодателей, производителей учебного оборудования, преподаватели и обучающиеся педагогических вузов, институтов дополнительного образования, исследователи и эксперты в области среднего профессионального образования, организаторы чемпионатного движения, заинтересованные специалисты.

Форма участия в конференции – очная (с докладом или без доклада). Выступление в качестве докладчика на конференции возможно только при условии регистрации и последующего направления презентации. *Дедлайн: 5 апреля 2024 г.* Подробнее на сайте конференции: <https://herzenconf.ru/conference/4090>

телеграм-канал



сайт конференции



форма регистрации



ТРЕБОВАНИЯ К РУКОПИСИ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ*

ОБЩИЕ УСЛОВИЯ

К публикации принимаются статьи, не опубликованные ранее в других изданиях, объемом до 40 000 знаков (включая пробелы).

Статьи аспирантов и соискателей должны сопровождаться рекомендацией научного руководителя.

Статья должна быть отредактирована и выверена автором.

Все материалы проверяются на плагиат и заимствования.

ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ

Статья должна соответствовать тематике журнала и содержать следующие структурно-содержательные элементы:

1) обязательные

- заголовок (не более 8 слов);
- введение (постановка задачи, рассматриваемая проблема, актуальность);
- анализ существующих подходов к решению задачи, проблеме (краткий обзор литературы, указание на «пробел в знаниях», который автор своей статьей пытается восполнить);
- описание стратегии исследования, процесса сбора данных, методов анализа;
- системное, аргументированное изложение авторской позиции с опорой на конкретные результаты исследования;
- выводы;
- список литературы (включает только источники, использованные при подготовке статьи, пронумерованный список литературы приводится в конце статьи в алфавитном порядке, ссылки на работы заключаются в круглые скобки);

2) факультативные

- благодарности (располагаются в конце статьи, перед списком литературы).

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ

Материалы принимаются в электронном виде в форматах Microsoft Word (.doc или .docx). Имя файла должно содержать фамилию автора (Фамилия.doc или Фамилия.docx).

К статье прилагаются отдельным файлом:

метаданные на русском и английском языках:

- название статьи,
- аннотация (150-250 слов), в которой следует кратко обозначить проблематику статьи, цели, результаты, практическую (или теоретическую) значимость и новизну,
- ключевые слова (6–8 слов и / или словосочетаний),
- полные ФИО автора (-ов),
- место работы, должность,
- ученые степень, звание,
- авторские идентификаторы: ORCID, SPIN-код РИНЦ,
- контактные телефоны и e-mail (каждого автора).

ПОРЯДОК ПРОХОЖДЕНИЯ РУКОПИСЕЙ, ЭКСПЕРТИЗА И РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ

Поступившая в редакцию статья проверяется на наличие некорректных заимствований и соответствие тематике журнала.

Редакция осуществляет слепое рецензирование соответствующих тематике журнала статей с целью их экспертной оценки.

Если в рецензии на статью имеется указание на необходимость ее доработки, статья направляется автору с рекомендациями и замечаниями рецензента, которые необходимо учесть при дальнейшей работе над статьей или аргументированно опровергнуть.

Статья, не рекомендованная рецензентом к публикации, к повторному рассмотрению не принимается.

Редакция оставляет за собой право отклонить статью без проведения внешней экспертизы (рецензирования), если она явно не соответствует формальным и / или содержательным требованиям, таким как соответствие тематике журнала, оригинальность (уникальность), соответствие выводов целям и задачам исследования и др.

* Полностью ТРЕБОВАНИЯ размещены на сайте журнала www.po-rt.ru. Перед подготовкой статьи рекомендуем ознакомиться с ними.