ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ и РЫНОК ТРУДА

ПО РТ

№ 1 2019

ISSN 2307-4264

МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

КОМПЕТЕНЦИИ И КВАЛИФИКАЦИИ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

МЕТОДИКА

РЫНОК ТРУДА

РЕГИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ

Подписка на журнал «Профессиональное образование и рынок труда»

ОФОРМИТЬ ПОДПИСКУ НА ЖУРНАЛ МОЖНО В ЛЮБОМ РЕГИОНЕ РОССИИ

- **во всех отделениях связи по каталогу «Роспечать». Подписной индекс: 80983;**
- **через специализированное подписное агентство «Урал-Пресс», подписной индекс ВН005901 (телефоны региональных представительств смотри на сайте www.ural-press.ru);**

Для оформления редакционной подписки пришлите заявку в произвольной форме на адрес: po-rt@bk.ru

ISSN 2307-4264

Зарегистрирован в региональном управлении
Роскомнадзора по Свердловской обл.
Свидетельство о регистрации: ПИ №ТУ66-01095
от 27.12.2012

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА
№ 1 (36) 2019

УЧРЕДИТЕЛИ:

ГБПОУ СО «Уральский техникум «Рифей»

Ассоциация учреждений по содействию и развитию начального и среднего профессионального образования Свердловской области

Журнал выходит при поддержке Министерства общего и профессионального образования Свердловской области и Межрегионального совета профессионального образования УрФО

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Биктуганов Юрий Иванович, кандидат педагогических наук, министр общего и профессионального образования Свердловской области, Екатеринбург

Гузанов Борис Николаевич, доктор технических наук, заведующий кафедрой инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии, РГППУ, Екатеринбург

Зеер Эвальд Фридрихович, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии профессионального развития, РГППУ, Екатеринбург

Есенина Екатерина Юрьевна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва

Кислов Александр Геннадьевич, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, культурологии и искусствоведения РГППУ, Екатеринбург

Коковихин Александр Юрьевич, кандидат экономических наук, профессор, директор института менеджмента и информационных технологий УрГЭУ, Екатеринбург

Кязимов Карл Гасанович, доктор педагогически наук, профессор Академии труда и социальных отношений, Москва

Некрасов Сергей Иванович, кандидат педагогических наук, член-корреспондент АПО, директор Каменск-Уральского агропромышленного техникума, Каменск-Уральский

Никитин Михаил Валентинович, доктор педагогически наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории профессионального образования Института стратегии развития образования РАО, Москва

Сичинский Евгений Павлович, доктор исторических наук, ректор Челябинского института развития профессионального образования, Челябинск

Чапаев Николай Кузьмич, доктор педагогически наук, профессор, РГППУ, Екатеринбург

Чистякова Светлана Николаевна, академик РАО, профессор, доктор педагогических наук, академик-секретарь отделения базового профессионального образования РАО, Москва

Адрес редакции:

620062, Екатеринбург, ул. Первомайская, 73
+7-343-268-01-84,
e-mail: po-rt@bk.ru, www.po-rt.ru

Главный редактор: Александр Вайнштейн
Зам. главного редактора: Марина Тюлькина
Дизайн, верстка: Олег Клещев
Помощник гл. редактора: Денис Базыкин
Корректор Марина Лимонова

Периодичность: 4 номера в год
Тираж 650 экз.
Отпечатано в типографии ООО «АлтерПринт»,
620076, Екатеринбург, пер. Корейский, 6/2
Заказ № 848
Подписано в печать 25.03.2019
Цена свободная

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

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

Содержание

ТЕОРИЯ. МЕТОДОЛОГИЯ

Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. (Москва)
Базовые ценности профессионального образования 4

Шмурыгина О. В., Копнов В. А. (Екатеринбург)
Применение функционального анализа для разработки образовательной программы профессионального образования в контексте ECVET 16

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гайнеев Э. Р. (Ульяновск) Коллективные формы труда педагогов при подготовке квалифицированных рабочих 25

Колодяжная Н. В. (Обнинск) Модель реализации образовательной программы в колледже в условиях ресурсного дефицита 30

Марков М. В. (Калуга) Основные подходы к разработке модели подготовки специалистов и рабочих кадров посредством методологии Agile 33

Никитин М. В. (Москва) Миссия и отраслевая стратегия проектирования механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства в СПО 40

Ротобыльский К. А., Ротобыльская Л. А. (Липецк) Профессиональное сообщество педагогов как ресурс обновления содержания и технологий обучения 47

Сюзева Н. В. (Екатеринбург) О включении специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в чемпионатное движение WorldSkills 50

Третьякова В. С., Мухлынина О. В. (Екатеринбург) Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа 55

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гузанов Б. Н., Федулова М. А. (Екатеринбург) Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе 66

Остапенко И. А. (Зерноград, Ростовская обл.) Психологические основы подготовки будущих бакалавров профессионального обучения 71

Шуплецова Е. Ж., Осколкова Ю. В. (Екатеринбург) О разработке содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна 75

КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Попова Н. В., Нивчик А. В. (Екатеринбург) Корпоративное образование в аспекте реализации молодежных программ 81

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ

Попова Е. С. (Москва) Смена профессии после 45 лет: мотивы и перспективы прохождения программ профессиональной переподготовки 89

Скораева Е. А., Тарасюк О. В. (Екатеринбург) Проектирование модульных образовательных программ повышения квалификации для работников железнодорожного транспорта 99

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Резапкина Г. В. (Москва) К вопросу о некритичном заимствовании зарубежных подходов 107

ОБРАЗОВАНИЕ ОСУЖДЕННЫХ

Молчанов Н. А., Вербицкая Н. О. (Екатеринбург) Адаптация принципов инклюзивного образования к обучению осужденных в условиях исправительных учреждений 113

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Всероссийская научно-практическая конференция «Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи» 122

Contents

THEORY. METHODOLOGY

Blinov V. I., Esenina E. U., Sergeev I. S. (Moscow) Basic Values of Vocational Education .. 4

Shmurygina O. V., Kopnov V. A. (Ekaterinburg) Functional Analysis in Development of Vocational Study Programme in the Context of ECVET 16

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Gajneev E. R. (Ulyanovsk) Collective Forms of Work of Teachers in the Preparation of Skilled Workers 25

Kolodyazhnaya N. V. (Obninsk) Designing and Implementing Promising Educational Program in Conditions of Resource Shortages 30

Markov M. V. (Kaluga) Model of Training Workers by Means of AGILE Methodology..... 33

Nikitin M. V. (Moscow) Mission and Sectoral Strategy for Designing Mechanisms of Government-Corporate-Private Partnership of the SPO. First Analytical Module 40

Rotobylsky K. A., Rotobylskaya L. A. (Lipetsk) The Activity of Professional Communities of Teachers as a Resource for Upgrading the Content and Technology of Education 47

Syuzeva N. V. (Ekaterinburg) About Inclusion of Specialty 40.02.02 Law Enforcement Activity in WorldSkills Championship Movement 50

Tretyakova V. S., Mukhlynina O. V. (Ekaterinburg)Administrative Activity on Overcoming of Professional Deformations of Teachers College 55

VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Guzanov B. N., Fedulova M. A. (Ekaterinburg) Features of Transprofessional Engineering Training in Professional Pedagogical University 66

Ostapenko I. A. (Zernograd, Rostov Obl.) Psychological Basis for the Preparation of Future Bachelors of Vocational Education in High School 71

Shupletsova E. Zh., Oskolkova J. V. (Ekaterinburg) On Development of Program Content Training Teachers of Professional Training in the Field of Design ..75

CORPORATE EDUCATION

Popova N. V., Nivchik A. V. (Ekaterinburg) Corporate Education in the Aspect of Realization of Youth Programs 81

ADULT EDUCATION

Popova E. S. (Moscow) Job Shift after the Age of 45: Motives and Prospects for Obtaining Professional Retraining Programs 89

Skoraeva E. A., Tarasyuk O. V. (Ekaterinburg) Study of the Need for Increasing the Level of Managerial Competencies of Managers and Specialists Railway Transport 99

CAREER GUIDANCE, PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Rezapkina G. V. (Moscow) To the Question about the Uncritical Adoption of Foreign Approaches 107

EDUCATION OF CONVICTS

Molchanov N. A., Verbitskaya N. O. (Ekaterinburg) Adaptation of the Principles of Inclusive Education to the Education of Convicts in Prisons 113

ACADEMIC LIFE

All-Russian Scientific and Practical Conference «Transprofessionalism as Predictor of Social and Professional Mobility of Youth» 122

Summary 124

Базовые ценности профессионального образования

БЛИНОВ
Владимир Игоревич,
доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС), Москва

ЕСЕНИНА
Екатерина Юрьевна,
доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС), Москва

СЕРГЕЕВ
Игорь Станиславович,
доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС), Москва

Аннотация

Статья посвящена проблеме ценностей современного российского профессионального образования. В центре внимания авторов противоречие между организационно-экономическим характером процесса реформирования образования и мотивационной готовностью участников образовательного процесса к принятию и использованию результатов реформ. В статье предлагаются основные дихотомические пары ценностей-целей и ценностей-средств, имеющих принципиальное значение для профессионального образования. Изучение и учет многообразия ожиданий людей от профессионального образования рассматривается как одна из первостепенных задач его теории и практики

Ключевые слова:

ценности профессионального образования, дихотомия ценностей, ценность-цель, ценность-средство, государственная образовательная политика

Два года тому назад один из авторов данной статьи проводил семинар для работников системы профессионального образования. На вопрос о том, что они считают наиболее существенным в своей работе, преподаватели и мастера производственного обучения почти единогласно ответили:

— Конечно, нормативно-правовое обеспечение!

Порадовавшись в душе, что перед ним в зале сидят столь горячие сторонники правового государства, автор все же поинтересовался: может быть, системообразующей ценностью образовательного процесса является все же не «нормативка», а человек — студент, преподаватель, мастер? Такая постановка вопроса заметно озадачила присутствующих, но, недолго поразмыслив и подискутировав, они все же согласились, что, может быть, и так.

А может быть, и не так?

В повседневной рутине все просто и понятно, и порой кажется даже, что и «не все так плохо». Но стоит только отвлечься, задуматься — от какой печки плясать? — и ясность сразу теряется.

Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Базовые ценности профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 4–15.

Почти тридцать лет тому назад, на волне широкой демократизации российского общества, образование оказалось в ситуации ярко выраженного «ценностного вакуума». Утратив в 1991 году свою единую идеологическую основу, оно потерялось в многообразии ценностных оснований в одночасье открывшегося зарубежья. И по сей день остро ощущается нехватка внутренних, глубинных смыслов образовательной деятельности, как следствие — формализация и имитация образования.

Довольно часто нам приходится слышать о пагубности прагматических, индивидуалистических установок, опирающихся на принцип экономического монизма, согласно которому основной жизненный мотив человека — максимальное повышение его материального благосостояния, а сам человек — прежде всего потребляющее существо.

Такая одномерная модель доминирует в современном общественном сознании, несмотря на то, что она неверно описывает сложную природу человека, искажая и упрощая ее. Подобные упрощения ведут к серьезным деформациям и в самой системе образования, и в обществе в целом.

История как западноевропейской, так и российской философской мысли несет также и идею «разумного эгоизма», сочетающую личную пользу и общее благо. Человек уважает себя и стремится к собственному благосостоянию, при этом уважая интересы других, и, вступая с ними во взаимодействие, преследует взаимовыгодные цели.

Транспонирование этой философии на систему образования логически ведет к необходимости создания образовательной системы, открытой внешнему заказу, полезной разным заинтересованным сторонам и самой себе. Образование должно способствовать человеку в определении собственного места в обществе, обеспечить его становление как самостоятельного и ответственного профессионала, семьянина, гражданина. Казалось бы, это вечные базовые цели-ценности образования, важные в любое время. Однако с течением времени меняются представления общества о том, кто такой профессионал, семьянин и гражданин. Споры о них ведутся веками, при этом каждое время рисует эти роли, образы разными штрихами. И для достижения поставленных временем ценностей-целей в образовании необходимо адекватное понимание системы ценностей-средств, которое тоже зависит от особенностей исторической эпохи.

Реформирование российского образования, начиная с 90-х гг. прошлого века, происходит в одномерном русле *организационно-экономической реформы*. Формируются и непрерывно изменяются «нормативные коридоры», вводятся и постоянно изменяются «экономические механизмы». Однако какого-либо серьезного роста качества российского образования, повышения его влияния на уровень жизни человека и общества не происходит. Причина этого парадокса отнюдь не в несовершенстве вводимых нормативных актов или экономических механизмов, а во врожденном, органическом недостатке самих реформ. Этот недостаток состоит в одномерном административно-технократическом понимании самого процесса реформирования, не предполагающем учета ценностей и мотивации людей, которых затрагивают реформы образования. На протя-

жении последних лет в российской системе образования формировались разнообразные «условия для…» *без какого-либо отчетливого понимания* со стороны непосредственных участников образовательного процесса — обучающихся и их родителей, педагогов, научно-образовательного сообщества и общественности — *тех целей и задач, ради которых создаются условия.*

Нет ничего удивительного в том, что общим настроением по отношению к отечественному образованию стала в последние годы смесь неудовлетворенности настоящим его состоянием, ностальгии по советской школе и постепенно нарастающего равнодушия. Налицо разочарование от бесконечной цепи «организационно-экономических» реформ образования, отягощенное пока еще смутным пониманием ошибочности концепции экономического детерминизма, принятие которой почему-то не принесло народу ожидавшегося в очередной раз «всеобщего благоденствия».

Базовые ценности образования, осознанные и признанные обществом, — ничем не заменимая основа жизнеспособности образовательной системы в любой стране. Именно они призваны решать широкий спектр задач, связанных общим понятием «государственная образовательная политика».

Ценности как целевые ориентиры. На основе базовых образовательных ценностей формируются перспективные цели образования и актуальные задачи его развития, формулируется качественное описание его ожидаемого состояния.

Ценности как основание для выбора приоритетов. Выделение небольшого ядра образовательных ценностей позволяет выстроить иерархию приоритетов, отделяя немногочисленные «прорывные» направления работы от множества текущих и вспомогательных задач.

Ценности как основание для консолидации. Наличие единой, широко озвученной и общепризнанной системы образовательных ценностей естественным образом создает у общества ощущение единства — как в пространстве (национальное согласие относительно места и роли образования в жизни страны), так и во времени (чувство принадлежности к определенной эпохе). Признанные ценности, как один из наиболее устойчивых феноменов социальной жизни, выступают своеобразным публичным гарантом стабильности. И напротив, отсутствие внятно декларируемых ценностей образования лишает образовательную общественность конструктивного, собирающего начала.

Ценности как мотиваторы. Ценности выступают для человека основой внутреннего смысла его жизнедеятельности, создавая у него ощущение не напрасно проживаемой жизни. При отсутствии ценностей-целей управление на основе «нормативных коридоров» не действует, поскольку у людей нет мотива для движения по этому «коридору». Возникает глубокий дефицит инициативы, кое-как работают только «прямые поручения», передаваемые с самых верхних этажей управленческой вертикали: происходит возврат к неэффективной и негибкой административно-командной системе управления. Другой способ управления — на основе финансово-экономических механизмов — действует несколько

более эффективно, но в образовании его применимость также ограничена. При наличии некоего материального минимума творческая мотивация педагогов, директоров образовательных организаций связана уже не столько с деньгами, сколько с масштабом и разнообразием решаемых задач, их новизной, с признанием их высокой социальной значимости. Отсутствие ценностно-смысловых мотиваторов в образовании и ориентация на нормативно-бюрократическое регулирование приводит к вымыванию из сферы образования творческих, инициативных педагогов и руководителей.

Организационно-экономическая реформа образования, реализуемая на фоне глубокого дефицита базовых образовательных ценностей, обречена на неудачу, поскольку не создает внутренней мотивации у непосредственных участников изменений. На эту проблему указывает Президент России В. В. Путин: «Безусловно, мы будем повышать эффективность работы наших систем образования и здравоохранения <…> Но ведь такая работа велась начиная с 90-х годов: проводились организационно-экономические реформы, менялись системы управления, вводились механизмы внешней оценки. Пока это не привело к заметному для народа улучшению качества образования и здравоохранения. По всей видимости, потому, что из рассмотрения регулярно выпадало самое важное — мотивация людей, которые работают в этих отраслях» [7].

Базовые ценности образования должны стать ядром государственной образовательной политики России.

В то же время нужно учитывать, что ценности образования существуют не поодиночке, а образуют дихотомии («ценность — антиценность» либо «ценность-цель — ценность-средство»). В силу этого проектирование ценностных оснований образования предполагает не просто постулирование тех или иных ценностей в качестве базовых, а выбор (какую составляющую в дихотомии мы принимаем за ценность, а какую за «антиценность»?) и выстраивание иерархии (определение ценностей-целей и ценностей-средств).

Рассмотрим основные дихотомические пары, имеющие принципиальное значение для профессионального образования.

Функциональная грамотность — академические знания. Ценности «грамотности» и «знаний» — по-видимому, наиболее традиционные ценности образования, значимые для любой образовательной системы в любую из исторических эпох. Однако эта дихотомия по-разному функционирует в системах фундаментального и практико-ориентированного образования. Профессиональное образование, изначально возникнув как практико-ориентированное, до сих пор сохраняет этот формат в отличие от общего, основанного на «принципе научности» и фундаментального высшего (университетского). В фундаментальном образовании знания и способы их получения играют самодостаточную роль, способы использования знаний — вспомогательную. В системе практико-ориентированного образования, напротив, знания играют вспомогательную роль относительно умений и приобретают форму «*знаю, как*» — то есть форму грамотности (в современном понимании — более широкой функциональной грамотности, под которой понимается минимально необхо-

димый уровень компетенций, обеспечивающий соответствие человека требованиям, которые предъявляет современное общество). Существует и более радикальный взгляд на соотношение «знаний» и «умений» в контексте их использования в практической деятельности: «Знать свою деятельность, если человек мастер, не нужно. Надо ею владеть, и надо это все уметь, а знать этого не нужно. Поэтому Умение, Владение находятся в оппозиции к Знанию. Знать надо то, чего не умеешь, и то, чем не владеешь» (Г. П. Щедровицкий) [11, с. 487].

«Вызов образованию со стороны общества заключается в требовании не снабдить учащегося еще большими объемами информации, но научить его играть и выигрывать, используя информацию как дополнительный механизм для выигрыша. Наслаждение от создания (классический тип) в информационную эпоху сменилось наслаждением от познания и внушения знания другим (романтический тип), а сейчас уступает место наслаждению от выигрыша и решения задач (игровой тип)» (Е. Ф. Сабуров) [10, с. 37].

Таким образом, практико-ориентированность профессионального образования предполагает его нацеленность на повышение функциональной грамотности человека. Однако в современной России зафиксирована тревожная тенденция: вклад довузовского профессионального образования в развитие функциональной грамотности наименьший среди 34 стран-членов ОЭСР (а также ряда других стран-партнеров) и вдвое ниже, чем *в среднем* по всем странам [8].

Трансляция — освоение образовательного контента. Функция трансляции, передачи ценностей, знаний, умений, опыта от одних поколений к другим для образования исторически первична. Профессиональное образование начинало свое существование как передача сначала простейших навыков, а затем секретов мастерства от опытного ремесленника к подмастерью. Ученик мастера по определению не мог знать и уметь больше, чем мастер, иначе он уже сам становился мастером.

На исходе двадцатого века ситуация начала принципиально меняться. Взрывной рост динамики социально-экономических, научных и технико-технологических изменений привел к тому, что мир непрерывно меняется, и каждый должен постоянно учиться — и «мастер», и «подмастерье». Как заметил некий мудрый человек, «все школы в мире делятся на две категории: одни из них учат, другие — учатся». В современном мире вторые оказываются намного более эффективными. В наибольшей степени это относится к профессиональному образованию. Не случайно в странах, где развиты традиции наставничества на производстве (Германия, Австрия и др.), одним из главных мотивов работы наставника выступает возможность «встречного учения»: передавая свой опыт молодым работникам, он сам постоянно учится у молодежи, например, осваивая современные цифровые технологии, полезные мобильные приложения и т. д.

Один из авторов этой статьи, работая в начале 90-х гг. заместителем директора в профессионально-техническом училище, был свидетелем и участником работы смешанной преподавательско-студенческой команды, осваивавшей новую в те годы технологию обслуживания авто-

мобилей с инжекторными двигателями и соответствующее оборудование. Преподаватели (включая директора СПТУ) и студенты совместно осваивали новые знания и умения, обмениваясь ими и тут же применяя на практике, при этом студенты порой успевали продвинуться дальше своих старших наставников. Но главное, на что хочется обратить внимание — в этой команде сразу же сформировалась особая культура, основанная на *ценности совместного освоения (учения), с демократическим характером межличностных отношений и высочайшей мотивацией к работе*. Впоследствии студенческая часть команды учредила вполне реальное предприятие — автосервис для инжекторных автомобилей, а преподаватели, успешно повысив таким образом свою квалификацию, успешно готовили следующие поколения студентов к профессиональной деятельности. В этой истории заметна роль не только ценности «освоения», но и другой ценности — «командности», или «кооперации», которую мы рассмотрим далее.

Общедоступность — элитарность. Ценность общедоступности отечественного образования, особенно в советский период, культивировалась сильнее любых других. При этом в массовом сознании существовала тяга — сперва потаенная, а под конец и явная — ко второй составляющей дихотомии. Чаяния множества родителей сводились к тому, что их ребенок в общедоступной форме получит не какое-нибудь элементарное, а именно элитарное образование. Сначала — единая сталинская школа, выстроенная по образцу дореволюционных элитных гимназий и сама не случайно получившая имя «сталинской гимназии». Потом — всенародная тяга не к какому-нибудь, а к высшему образованию. Наконец, мода на школы с углубленным обучением, из которой выросло общедоступное подобие «углубленки» — профильное обучение в старших классах.

Довузовское профессиональное образование всегда отличалось от других ступеней и уровней тем, что никогда не претендовало на какую-то особую статусность и элитарность. Напротив, его традиционным флагом была доступность для всех, даже для самых отстающих и «трудных» подростков, специально для которых долгие десятилетия работала по всей стране обширная сеть профтехучилищ. И основной аргумент тех, кто выступал против упразднения уровня начального профобразования в законе «Об образовании в Российской Федерации», состоял именно в том, что «мы теряем социальную функцию».

Чтобы понять, что мы действительно теряем и что обретаем, нужно взглянуть на социальную функцию профессионального образования комплексно.

Во-первых, успешность процесса социализации «трудного подростка» зависит от того, в какой степени он ощущает свою *принадлежность* к определенной культуре или субкультуре, точнее — к определенному сообществу людей. Для социально запущенных подростков пространство принадлежности особенно необходимо — оно удовлетворяет их потребности в защищенности, любви и привязанности, признании и оценке. Стать членом сообщества — лучший способ избавиться от привычного «комплекса неудачника» — никем не любимого, вечно неуспевающего, всегда порицаемого...

Таким сообществом для подростка может быть и уличная компания, и какая-нибудь виртуальная «группа смерти». Но может стать и коллектив образовательной организации — при условии, если у нее есть свое «человеческое лицо» и если она *сомасштабна* подростку. Но оказывается, что «чем «сомасштабнее» школа ребенку, тем неудобней она кажется с точки зрения бухгалтерских расчетов <и управления вообще>… Управлять образованием тем легче, чем оно проще. <…> Все сливаемые образовательные учреждения, кроме одного, утрачивают свои лица — и не только юридические <…> Культ безответственности, идущий следом за обезличиванием, возможно, самая разрушительная черта, которой грозит реструктуризация» [9]. Прокатившаяся недавно по стране волна «оптимизации региональных сетей профессионального образования», основанная на их укрупнении, — учла ли она этот момент? Были ли приняты конкретные шаги, чтобы не утратилась *ценность принадлежности* — частная, но очень значимая ценность профессионального образования, обеспечивающая его социальную функцию?

Во-вторых, социальная функция профессионального образования сводится к формированию и укреплению *жизнестойкости* молодежи. Происходит это путем обучения востребованной профессии (и желательно не одной, а целого веера профессий) и на этой основе формируется готовность работника к профессиональной мобильности, в том числе через подготовку к самозанятости. Это работает на ценность общедоступности гораздо эффективнее, чем бесплатное (за государственный счет) питание и бесплатная же форма, как это было принято в свое время в профтехучилищах. Но зато требует от профессиональных организаций активной ориентации на другие ценности — партнерства, кооперации, профессионализма, которые нам предстоит рассмотреть далее.

Партнерство — автономность (или **открытость — закрытость**). Ценность социального партнерства в образовании далеко не новый тренд. В зарубежных странах идеология «открытых», «социально активных» и тому подобных школ последовательно развивалась на протяжении XX столетия и продолжает развиваться в XXI. Процессы глобализации и формирования всемирной информационной сети подняли идеологию открытости образования на новый качественный уровень. Теперь наряду с традиционными партнерами, такими как родители учащихся и местное сообщество, школа может включаться в содержательные отношения с любой другой школой земного шара, с любой удаленной группой обучающихся, и формой проявления открытости становится глобальная образовательная сеть.

В профессиональном образовании ситуация особая: здесь ведущим партнером выступает *работодатель*, для которого профессиональная образовательная организация готовит квалифицированные кадры. Соответственно современной формой открытости становится профессионально-образовательный кластер, который может включать в свой состав не только предприятия и колледжи, но и вузы, и отдельные научные подразделения [1]. В системе профессионального образования все вовлеченные субъекты (обучающиеся, их родители, педагоги, представители работодателя) выступают равноправными партнерами образователь-

ного процесса, в ходе которого между ними выстраиваются личностные ценностные долгосрочные отношения, основанные на общности интересов и целей.

Вместе с тем очевидная, казалось бы, ценность открытости и партнерства далеко не всегда воплощается в российской реальности. Некоторое количество образовательных организаций предпочитает вести замкнутый образ жизни, реализуя не столько практико-ориентированное, сколько «аутичное» профессиональное образование [2]. Причин такого положения дел достаточно много: это и стремление облегчить себе жизнь, сохраняя status quo, и отсутствие компетенций, позволяющих находить партнеров, договариваться, выстраивать взаимовыгодные отношения, однако результат один: «аутичное» образование неизбежно деградирует, теряя свое качество.

Ценность социального партнерства диктует отказ от простого понимания качества профессионального образования как некоей статической (например, раз и навсегда «научно установленной») характеристики — к его пониманию как процесса управления согласованием интересов разных групп. Именно такими «консенсусными» образовательными результатами, по замыслу, являются *компетенции*, — что пока еще не нашло достаточного осознания в обществе. В отличие от традиционных «знаний, умений и навыков», формулируемых разработчиками учебных программ (педагогами, психологами и методистами) на основе возрастных норм, *компетенции* являются результатом социального договора между всеми субъектами, заинтересованными в результатах образования, т. е. между государством, обществом, работодателями и представителями системы образования.

Кооперация — конкуренция (или **командность — соревновательность**). Эти ценности настолько взаимосвязаны, что всегда работают в паре. Но при этом на практике они не равноправны: одна из них выступает целью, вторая — средством. В одном случае ситуации конкуренции, соревнования, спортивной борьбы нужны лишь для того, чтобы сплотить команду, сформировать и укрепить командный, корпоративный дух. В терминологии Ф. Лалу, это может быть признаком «бирюзовой» корпоративной культуры [5]. В другом случае, напротив, целью выступает победа в соревновании, достижение конкурентного преимущества, персональный успех. Это характерно для более раннего «оранжевого» типа корпоративной культуры. С подобным подходом российское профессиональное образование уже успело хорошо познакомиться на примере соревнований «Молодые профессионалы» (WorldSkills).

Проецируя ценностную дихотомию «кооперация — конкуренция» на плоскость образовательного процесса, мы без труда убеждаемся, что здесь по-прежнему доминирует ценность конкуренции в ситуациях индивидуального обучения, персонализированного накопления образовательных достижений, рейтинговой системы оценки, все тех же конкурсов профессионального мастерства и т. д. В то время как во всем мире все большее значение в профессиональном образовании, повышении квалификации и переподготовке приобретает *командная подготовка* — совместное обучение корпоративных или проектных команд. В том же

ряду — бизнес-инкубаторы и студенческие фирмы. Возможно, двигаясь более последовательно в сторону ценности кооперации и командной работы, следует задуматься о возможностях подготовки профессиональных команд на уровнях среднего профессионального образования и профессионального обучения?

Профессионализм — постпрофессионализм. Мы не случайно оставили разговор о ценности профессионализма напоследок. Это центральная, фундаментальная ценность профессиональной деятельности, венчающая ценностную пирамиду: лишенная профессионализма, деятельность перестает быть профессиональной.

Ценность профессионализма ориентирует на высокую социальную значимость профессиональной квалификации и профессиональной компетентности, подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности. Профессионализм специалиста проявляется в непрерывном самообразовании и саморазвитии, в творческой, инновационной и предпринимательской активности на своем рабочем месте. С точки зрения профессионализма качественная, осмысленная, высокопроизводительная профессиональная деятельность является самостоятельной ценностью, а не неким вспомогательным (а подчас и второстепенным) средством, призванным обеспечить человека ценностями потребительского порядка.

При этом вроде бы достаточно очевидно, что в основе профессионализма лежит ценность *продуктивного квалифицированного труда*. Но этого мало. Нужно учитывать, что ценности присваиваются и действуют на персональном уровне. И здесь возникает коллизия: для самого человека — субъекта труда и носителя профессионализма — ценностно-смысловую значимость имеет не всякий труд, а только *труд неотчужденный,* т. е. такой труд, замысел, процесс и результат которого целостно персонифицированы. Именно это немцы называют Beruf (философия жизни и деятельности, основанная на ценностях труда и профессионализма).

Ремесленный труд, господствовавший до начала первой промышленной революции, был, безусловно, неотчужденным. Именно отсюда берет свое начало философия Beruf. Вплоть до сегодняшнего дня немцы особенно высоко ценят ремесленный труд и поэтому часто предпочитают работать в форме самозанятости. И предпочитают, окончив школу, идти не в вуз, а в систему дуального профессионального обучения, работающую в ценностной системе Beruf. Даже в обеспеченной Швейцарии две трети молодых людей делают выбор в пользу базового профессионального образования, а не в пользу вузов. Выпускники вуза вынуждены включаться в сложную фрагментированную цепь индустриально-технологического производственного процесса в качестве локального звена, хотя и связанного с соседними звеньями, но имеющего крайне слабое отношение к исходному замыслу и к конечному результату своего труда.

Плотник, парикмахер, шофер имеют дело с неотчужденным трудом. Инженер-конструктор, инженер-технолог, прочие инженеры и многие другие специалисты с высшим образованием работают в системе рас-

члененного, отчужденного труда. Всемирная индустриализация разрушила целостность Beruf, раздробила его на осколки. Ценность профессионализма потеряла свой изначальный смысл, вкус и цвет, плоть и фактуру...

Переход к постиндустриальному обществу, как это ни парадоксально, может склеить осколки, вдохнуть новую жизнь в Beruf (и немецкие ученые уже занимаются «апгрейдом» концепции дуального обучения). Единицей деятельности в постиндустриальную эпоху становится *проект* — своего рода компактный картридж, в который упакован весь производственно-трудовой процесс — от замысла до реализации и продажи [3]. Команда проекта владеет всем процессом «от и до», и это новый синтез, новый профессионализм, хотя и выступающий порой под маской «постпрофессионализма». Переход от «долгих» технологических процессов индустриальной эпохи к «быстрым» проектам на новом витке исторической спирали способен сделать труд неотчужденным.

Может быть, истинный смысл перехода от «высшего профессионального» к «высшему» образованию (по закону «Об образовании в Российской Федерации») именно в том, чтобы оно сфокусировалось на подготовке к работе в режиме проектов и иных коротких треков? Но разве для среднего профессионального образования подготовка к проектному формату профессиональной деятельности является менее актуальной?

Пройдя через цепь дихотомий, мы выстраиваем систему базовых ценностей современного профессионального образования. Ценность профессионализма возглавляет иерархию, является системообразующей. Опора на ценность профессионализма предполагает, что основой высокой профессиональной мобильности человека в современном мире становится изменение индивидуального набора компетенций в пределах относительно широкой профессиональной области. Например, врач может со временем стать программистом медицинского профиля или менеджером по продажам медицинского оборудования, но он не станет программистом-разработчиком геоинформационных компьютерных систем или менеджером по продажам металлопроката. Здесь сохраняется базовая идея профессионализма: профессиональные компетенции, накапливаясь в течение жизни, продолжают использоваться и после смены вида деятельности и дают интегративный синергетический эффект в рамках единого профессионального поля.

Для профессионального образования значимость ценности профессионализма состоит еще и в том, что она создает основу для корпоративной, «цеховой» солидарности людей, сплоченных общим делом. Это все та же ценность *принадлежности*, о которой мы говорили выше, хотя и в несколько ином аспекте. Принадлежность к единой корпоративной, отраслевой, «цеховой» культуре — решающий момент в процессе профессионального становления студента, обучающегося по программе СПО, но только при одном условии: если его преподаватели тоже входят в этот «цех», являются не просто педагогами, но полноценными профильными специалистами, носителями реального профессионального контекста. Многолетний опыт нашей работы с профессиональными образовательными организациями показывает: ценность профессиона-

лизма, носителями которой является весь коллектив колледжа, техникума, и на которой строится его корпоративная культура *в едином ценностном пространстве с партнерами-работодателями,* имеет большее профессионально-образовательное значение, чем самая лучшая система студенческих практик и преподавательских стажировок, если при этом не формируется общее чувство принадлежности к профессиональному сообществу.

Именно в целостной жизни учебно-профессионального сообщества, а не в ходе научных исследований или законодательных реформ формируются ценностные основания профессиональной деятельности. Актуальной задачей профессиональной педагогики становится уже не столько формирование умозрительных «ценностных стандартов» для различных видов профессиональной деятельности, сколько определение и воплощение *условий органической целостности,* в которых естественным образом возникает, существует и действует ценность профессионализма.

В современной российской практике, как и в большинстве развитых стран мира, система ценностей профессионального образования носит распределенный характер. Невозможно все подчинить какой-либо одной цели-ценности, сделать ее единой для всех реальных и потенциальных заказчиков образовательной деятельности. В любой рассмотренной выше паре ценностей существуют и промежуточные точки, соответствующие конкретной жизненной ситуации конкретного человека.

Немало внимания на государственном уровне в сфере профессионального образования сейчас уделяется талантливой молодежи (движение «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия»)), молодежи и взрослым с особыми потребностями («Абилимпикс»), людям «серебряного возраста». И это, безусловно, позитивная тенденция. Однако, по справедливому утверждению ректора НИУ «Высшая школа экономики» Ярослава Кузьминова, высказанному недавно в интервью каналу «Научно-образовательная политика», «образование двигает экономику не только через таланты (или заботу об уязвимых группах населения — *авт. статьи*), но и через масштаб человеческого капитала страны». Только так мы можем рассчитывать на «существенный прирост производительного человеческого капитала через 10–15 лет» [4]. Нам важно преодолеть неуспешность всех обучающихся в школах, среднем профессиональном, высшем и дополнительном образовании, т. е. в массовом секторе; формировать гибкие и адаптивные программы массового профессионального образования и обучения, индивидуальные образовательные траектории, ориентированные на развитие профессионализма как общественной нормы.

Одно из очевидных условий — изучение и учет многообразия ожиданий людей от профессионального образования. Теория профессионального образования всегда была интегрирована с его практикой, эта интеграция особенно важна сейчас для выстраивания диалога с *конкретным человеком*, понимания мотивации всех непосредственных участников образовательного процесса — обучающихся и их родителей, педагогов, научно-образовательного сообщества и общественности, — о которых говорилось в начале этой статьи.

Литература

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. — М.: ООО «АВАНГЛИОН-ПРИНТ», 2012. — 152 с.

2. Блинов В. И. Практико-ориентированное профессиональное образование // Профессиональное образование. Столица. — 2014. — № 11. — С. 14–16.

3. Всемирная инициатива CDIO. Стандарты: информационно-методическое издание / Пер. с англ. и ред. А. И. Чучалина, Т. С. Петровской, Е. С. Кулюкиной. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. — 17 с. [Электронный ресурс] // URL: http://www.cdio.org/files/standards/CDIO_standards_rus_TPU.pdf (дата обращения — 14.10.2018).

4. Интервью ректора НИУ ВШЭ Я. Кузьминова каналу «Научно-образовательная политика». 2019, 10 янв. [Электронный ресурс] // Научно-образовательная политика. URL: https://tgstat.com/channel/%40scienpolicy (дата обращения — 11.01. 2019).

5. Лалу Ф. Открывая организации будущего. — М.: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2018. — 432 с.

6. ОДИ-1. Организационно-деятельностные игры / Сост. А. А. Пископпель, В. Р. Рокитянский, Л. П. Щедровицкий. — М.: Наследие ММК, 2006. — 720 с.

7. Путин В. В. Строительство справедливости. Социальная политика для России // Комсомольская правда. — 2012, 13 февр.

8. Российская Федерация. Страновая записка. Обзор образования: Индикаторы ОЭСР, 2014. [Электронный ресурс] // Межрегиональная ассоциация мониторинга и статистики образования. URL: http://www.mamso.ru/files/Russian%20Federation_EAG2014%20Country%20Note-RUS.pdf (дата обращения — 09.01.19).

9. Русаков А. С. Эпоха слияний и поглощений // Образовательная политика. — 2012. — № 2. — С. 93–97.

10. Сабуров Е. Ф. Власть отвратительна. — М., 2003. — 216 с.

11. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М., 1995. — 759 с.

Применение функционального анализа для разработки образовательной программы профессионального образования в контексте ECVET

ШМУРЫГИНА
Ольга Владимировна,
кандидат философских наук, доцент кафедры права Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

КОПНОВ
Виталий Анатольевич,
доктор технических наук, профессор, советник ректора Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье рассматривается функциональный анализ как основной инструмент для определения сущности конкретной профессии и осуществляемых трудовых функций. Показаны возможности функционального анализа для выявления профессиональных компетенций и установления границ между квалификациями при разработке профессиональных стандартов и образовательных программ в контексте ECVET

Ключевые слова:

функциональный анализ, профессиональное образование, образовательные программы профессионального образования; результаты обучения, блок результатов обучения, зачетные единицы, ECVET

Каждый разработчик образовательной программы профессионального образования и обучения (ПОО) сталкивается с проблемой правильного определения результатов обучения, соответствующих уровню квалификации выбранной профессии. Образовательные программы следует строить, не столько исходя из положений имеющихся образовательных стандартов, сколько из того, какие профессии и какого уровня квалификации требуются на рынке труда. Исследование рынка труда, прямые контакты с работодателями, собственный опыт разработчика позволят определить, что нужно на рынке и соотнести с теми ограничениями, которые существуют в стране относительно содержания и формы предоставления образовательных программ в соответствии с образовательными и профессиональными стандартами. Наиболее разработанным методом определения правильности конечных результатов обучения по той или иной программе является сравнение проектируемых результатов с функциональной картой квалификации соответствующего уровня [1].

В подавляющем большинстве случаев такие функциональные карты не разработаны, следовательно, разработчику, прежде чем проектировать программу, следует самому построить

Шмурыгина О. В., Копнов В. А. Применение функционального анализа для разработки образовательной программы профессионального образования в контексте ECVET // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 16–24.

функциональную карту. В частности, если попытаться построить образовательную программу профессионального обучения для приведения в соответствие с европейской системой зачетных единиц (ECVET), то без наличия самостоятельно построенной и согласованной с работодателями функциональной карты квалификации такую программу невозможно будет описать в терминах блоков результатов обучения, что необходимо при внедрении ECVET [6].

Существующие в России программы обучения, даже построенные по модульному принципу, тем не менее, наследуют устаревший контентный подход к разработке программ, тогда как работодатель требует от системы ПОО адекватных программ обучения, чтобы выпускник без промедления и дополнительного обучения мог приступить к реальной работе на реальном производстве. Пока известен один способ правильного построения программ — проектирование от тех результатов обучения, которые требуются рынком труда [1; 4; 5].

Именно полученные совместно с работодателями и организованные в иерархическую систему результаты обучения формируют функциональную карту квалификации, являющуюся основой проектирования образовательных программ, как основного, так и дополнительного обучения, для соответствующего уровня квалификации по рассматриваемой профессии.

При внедрении системы ECVET для каждой профессиональной образовательной программы потребуется провести несколько действий для того, чтобы правильно описать блоки (юниты, единицы) результатов обучения, являющиеся как составными частями квалификации, так и тем, чем должен овладеть обучающийся по окончании программы. Все эти действия основываются на единой процедуре — функциональном анализе выбранной профессии и уровня квалификации, который завершается составлением функциональной карты.

Кроме того, при разработке образовательных программ функциональный анализ выступает инструментом по поиску «консенсуса» между требованиями профессиональных и образовательных стандартов, а также способствует пониманию списка и состава трудовых функций по исследуемой квалификации со стороны реального работодателя (ассоциаций работодателей).

Для внедрения системы ECVET требуется введение новых и модификация существующих дефиниций в области образования и труда.

Под ***«трудовыми функциями»*** подразумеваются действия, которые человек должен выполнять как часть своей работы. Эти действия не являются случайными, они должны иметь четкую цель и результат, которые ценны для работодателя. Используя функциональный анализ, можно разбить выбранную область работы на составляющие ее компоненты (виды деятельности, состоящие из знаний, умений, компетенций), пока они не сложатся в конкретные трудовые функции, которые должны выполнять люди, — другими словами, что люди должны уметь делать. Как только эти трудовые функции будут выявлены, можно сотрудничать с работодателями, чтобы согласовать (изменить, добавить) описания трудовых функций, которые должны помочь при создании националь-

ных профессиональных стандартов, образовательных программ, а также, возможно, и федеральных государственных образовательных стандартов [1; 4; 5].

Результаты обучения (Learning Outcome) — набор знаний, умений и/или компетенций, которые человек приобрел и/или может продемонстрировать после завершения учебного процесса, как формального, так и неформального, или спонтанного. Заявление о том, что обучающийся знает, понимает и может сделать по завершении учебного процесса, что определяется с точки зрения знаний, навыков и компетенции.

Блок результатов обучения (Unit of Learning Outcome) — компонент квалификации, состоящий из согласованного набора знаний, умения и/или компетенций, которые могут быть оценены и утверждены; или набор знаний, умений и/или компетенций, которые составляют согласованную часть квалификации. Блок может быть наименьшей частью квалификации, которая может быть оценена, передана и, возможно, сертифицирована. Он может быть конкретным для одной квалификации или общим для нескольких квалификаций. Характеристики блоков (содержание, размер, общее количество блоков, составляющих квалификацию, и т. д.) определяются компетентным органом, отвечающим за квалификацию на соответствующем уровне. Определение и описание блоков могут варьироваться в зависимости от системы квалификаций и процедур компетентного органа. В частности, при использовании системы ECVET предлагается обеспечить для каждого блока: общий заголовок; знания, умения и/или компетенции, содержащиеся в нем; уровень квалификации; критерии оценки соответствующих результатов обучения.

Функциональная карта — это структурированное описание трудовых функций, подлежащих выполнению в рамках вида профессиональной деятельности [1].

Функциональный анализ — основной инструмент, используемый для определения сущности определенной профессии и совершаемых трудовых действий. Также содержит процедуру определения профессиональных компетенций и для установления границ между квалификациями. Функциональный анализ предназначен для детализированного понимания того, что должен делать работник в процессе работы, что позволяет определить результаты обучения для индивидуума, необходимые для получения квалификации [5].

Для рассматриваемой квалификации важно идентифицировать все обобщенные (первичные) трудовые функции и сами трудовые функции (второй уровень детализации) для установления взаимосвязей между ними. Результат функционального анализа может быть представлен в форме функциональной карты, что подразумевает следующие действия [6].

1. Определение и анализ нормативных документов, устанавливающих требования по рассматриваемой квалификации (ФГОС и профессиональные стандарты).

В первую очередь необходимо определиться с ФГОС по тому направлению обучения, для которого планируется провести функциональный анализ.

Следующим шагом будет выявление соответствующего профессионального стандарта по выбранной специальности. Перечень профессиональных стандартов, включающий реестр профессиональных стандартов и сами стандарты, можно найти в Интернете на официальном сайте Минтруда www.profstandart.rosmintrud.ru. При поиске профессионального стандарта необходимо учитывать, что специальностям или профессиям профессионального образования и обучения может соответствовать:

– один профессиональный стандарт, имеющий одинаковое с программой или синонимичное ей название;

– часть профессионального стандарта (например, одна из описанных в нем обобщенных трудовых функций);

– несколько профессиональных стандартов, каждый из которых отражает, например, специфику деятельности в той или иной отрасли или описывает одну из квалификаций, осваиваемых при изучении программы;

– отсутствие каких-либо профессиональных стандартов.

В связи с этим отбор профессиональных стандартов должен происходить на основании ответов на следующие вопросы:

1.1. По какой профессии разрабатывается функциональный анализ (ее назначение и название)?

1.2. Каков уровень квалификации, к которому ведет программа в соответствии с «Уровнями квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов», утвержденными приказом Минтруда России от 12 апреля 2013 г. № 148н [3]?

1.3. Есть ли профессиональный стандарт с таким названием в реестре профессиональных стандартов?

1.4. Существуют ли профессиональные стандарты с другим названием, содержащие требования по выбранной профессии?

2. Определение вида профессиональной деятельности (цель профессиональной деятельности — для чего?)

Получив представление о ключевой цели и видах деятельности, можно будет перейти к следующему этапу: определению того, что должно произойти для достижения этой ключевой цели (набор функциональных областей, являющихся дискретными компонентами деятельности, необходимыми для достижения ключевой цели).

3. Разделение вида профессиональной деятельности на обобщенные трудовые функции.

На основе содержательного анализа нормативно-технической и иной документации, а также особенностей выполняемой профессиональной деятельности в соответствии с запросами работодателей (что, в общем, нужно делать для достижения цели?) необходимо провести разделение вида профессиональной деятельности на обобщенные трудовые функции.

Для определения тех компонентов деятельности, которые необходимы для достижения ключевой цели, обратимся к профессиональным стандартам, определенным на первом этапе, и проанализируем обобщенные трудовые функции, которые там представлены, для выбранного нами уровня квалификации.

Нет правильного или неправильного решения для определения обобщенных трудовых и в дальнейшем трудовых функций. По различным отраслям и профессиям функциональный анализ будет выстраиваться по-разному. Однако идентификационные функции имеют тенденцию следовать одной из следующих моделей:

– ***линейная модель***, которая разделяет различные этапы и показывает их последовательно, например «идентифицировать спецификации», «спроектировать», «построить»;

– ***циклическая модель***, которая отделяет задействованные этапы, но возвращает их в исходную точку, например «планировать», «делать» и «проверять»;

– ***модель процесса***, которая отделяет различные типы процессов, например «запекать», «варить», «жарить»;

– ***модель продукта***, которая разделяет различные виды продуктов или материалов, например «кирпичи», «цемент», «штукатурка», «древесина», «сайт», «онлайн курс».

Определение модели, которая будет использоваться для составления функциональной карты, зависит от того, каким образом осуществляется деятельность по той или иной профессии. Например, во многих отраслях цикл «планировать», «делать» и «проверять» зарекомендовал себя как часть весьма разумного подхода. В других отраслях некоторые люди могут выполнять только определенные процессы, например, они припаивают, но не сваривают, поэтому имеет смысл осуществлять функциональный анализ на основе процессов. В других секторах некоторые люди могут работать только с определенными продуктами или материалами, например, они обслуживают автомобили, но не мотоциклы, не грузовики и не автобусы. Большую часть этой информации можно получить из общения с работодателями.

Однако важно помнить, что любая модель (или вариация модели), которая берется за основу, должна следовать логике функционального анализа «Что нужно делать для достижения ключевой цели данной работы?». Разработчики функциональных карт не должны слепо следовать тому, что говорят им работодатели. Анализ должен иметь не только смысл для конкретной отрасли, он также должен отвечать изначально определенной логике построения модели профессии исследуемого уровня квалификации.

4. Каждая из обобщенных трудовых функций, в свою очередь, разделяется на трудовые функции.

Напомним, что трудовая функция — это набор действий, объединенных общим предметом труда, задачей, методами и средствами труда, который должен выполнить работник.

В результате сопоставления ФГОС и профессиональных стандартов может выясниться следующее:

– все трудовые функции представлены в ФГОС СПО. Тогда функциональная карта строится по выделенным трудовым функциям, а блоки результатов обучения разрабатываются по обобщенным трудовым функциям из профессионального стандарта и соответственно видам деятельности из ФГОС;

– одна или несколько из рассматриваемых трудовых функций не представлены в ФГОС СПО. В этом случае блоки результатов обучения разрабатываются так же, по обобщенным трудовым функциям из профессионального стандарта, но определяется возможность дополнения перечня профессиональных компетенций во ФГОС в соответствии с трудовыми функциями, определенными профессиональным(и) стандартом/стандартами;

– перечень профессиональных компетенций во ФГОС гораздо шире, чем трудовые функции из профессионального стандарта/профессиональных стандартов по выбранной специальности. Тогда функциональная карта будет формироваться на основании профессиональных компетенций из образовательного стандарта, с расширением этого списка за счет общекультурных компетенций.

5. Проводится согласование с отраслевыми работодателями.

Образовательное учреждение обязано обновлять основную профессиональную образовательную программу (в части состава дисциплин и профессиональных модулей, установленных учебным заведением в учебном плане, и (или) содержания рабочих программ учебных дисциплин и профессиональных модулей, программ учебной и производственной практик, методических материалов, обеспечивающих реализацию соответствующей образовательной технологии) ежегодно с учетом запросов работодателей.

Данное согласование может проводиться в различных формах:

– распространение среди работодателей, заинтересованных в конкретном направлении подготовки, анкеты с перечнем формируемых результатов обучения по образовательной программе (табл.).

Таблица 1

Пример анкеты с перечнем формируемых результатов обучения по образовательной программе

Результаты обучения / трудовые функции	Требуется	Не требуется
Трудовые функции/результаты обучения, которые не указаны в списке, но которые требуются для осуществления деятельности по данной квалификации:		
1.		
2.		
3.		
4.		

Результаты анкетирования целесообразнее собирать лично, чтобы при непосредственном общении выяснить конкретные ожидания работодателей от своих будущих работников;

– проведение фокус-групп с несколькими работодателями, что позволит обсудить необходимость каждой компетенции (результата обучения/трудовой функции), получить общее мнение по недостающим элементам квалификации.

Для обсуждения целесообразно подготовить материалы по выбранным компетенциям (результатам обучения/трудовым функциям) и каждую из них обговорить с работодателями.

6. Составляется собственно функциональная карта в виде таблицы или схемы.

На основании полученных сведений переходим к составлению функциональной карты квалификации, распределяя профессиональные и общекультурыне компетенции (т. е. результаты обучения или трудовые функции), а также компетенции, предложенные работодателями, по блокам, которые соответствуют обобщенным трудовым функциям (табл. 2).

Таким образом, функциональный анализ является основным инструментом, который можно использовать для определения сущности профессионального сектора и выполняемых в нем трудовых функций. Кроме того, функциональный анализ — важный процесс определения профессиональной компетентности и установления границ между различными профессиями. Детальная функциональная карта позволяет установить уникальный характер каждой профессии для соответствующего уровня квалификации и определить, чем эта квалификация по соответствующей профессии отличается от всех остальных.

Функциональное сопоставление различных трудовых действий также позволяет выявить трудовые функции, необходимые для достижения определенного уровня конкретной деятельности, и определить профессиональную компетентность путем создания новых или принятия существующих национальных профессиональных стандартов.

В настоящее время использование функционального анализа при разработке образовательных программ среднего профессионального образования поможет разрешить ряд проблем. Во-первых, разработка функциональной карты позволит сблизить систему профессионального образования и рынок труда благодаря выявлению потребностей работодателей при разработке образовательных программ и учебных планов. Во-вторых, проведение функционального анализа послужит основой для внедрения европейской системы зачетных единиц для профессионального образования (ECVET), что, в свою очередь, обеспечит развитие академической мобильности в системе профессионального образования.

Благодарности

Данная публикация поддержана Исполнительным агентством по образованию, аудиовизуальным средствам и культуре, проекты по программе Erasmus +: 587102-EPP-1-2017-1-RU-EPPJMO-MODULE; 574097-EPP-1-2016-1-CY-EPPKA2-CBHE-JP. Авторы признательны всем партнерам проекта RUECVET за их вклад в дискуссии и апробацию предложенных процедур функционального анализа.

Таблица 2

Функциональная карта квалификации «Юрист» по направлению «Право и организация социального обеспечения»

Цель: реализация правовых норм в социальной сфере, выполнение государственных полномочий по пенсионному обеспечению, государственных и муниципальных полномочий по социальной защите населения.

Общетрудовые функции	Блоки результатов обучения	Трудовые функции
ОТФ 1. Обеспечение реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты	***БРО 1.1.*** Организация работы с клиентами учреждений социальной защиты	*ТФ 1.* Осуществлять профессиональное толкование нормативных правовых актов для реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты (ПК - 1.1)
		ТФ 2. Осуществлять прием граждан по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты (ПК - 1.2)
		ТФ 3. Консультировать граждан и представителей юридических лиц по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты (ПК - 1.6)
	БРО 1.2. Организация работы с документами в учреждениях социальной защиты	*ТФ 4.* Осуществлять установление (назначение, перерасчет, перевод), индексацию и корректировку пенсий, назначение пособий, компенсаций и других социальных выплат, используя информационно-компьютерные технологии (ПК - 1.4)
		ТФ 5. Осуществлять формирование и хранение дел получателей пенсий, пособий и других социальных выплат (ПК - 1.5)
		ТФ 6. Рассматривать пакет документов для назначения пенсий, пособий, компенсаций, других выплат, а также мер социальной поддержки отдельным категориям граждан, нуждающимся в социальной защите (ПК - 1.3)
ОТФ 2. Организационное обеспечение деятельности учреждений социальной защиты населения и органов Пенсионного фонда РФ	***БРО 2.1.*** Организационное обеспечение деятельности учреждений социальной защиты населения и органов Пенсионного фонда РФ	*ТФ 7.* Поддерживать базы данных получателей пенсий, пособий, компенсаций и других социальных выплат, а также услуг и льгот в актуальном состоянии (ПК - 2.1)
		ТФ 8. Выявлять лиц, нуждающихся в социальной защите, и осуществлять их учет, используя информационно-компьютерные технологии (ПК - 2.2)
		ТФ 9. Организовывать и координировать социальную работу с отдельными лицами, категориями граждан и семьями, нуждающимися в социальной поддержке и защите (ПК - 2.3)
ОТФ 3. Обеспечение реализации личных и социо-культурных качеств юриста, осуществляющего социальную защиту населения	***БРО 3.1.*** Информационно-коммуникационное обеспечение деятельности учреждений социальной защиты	*ТФ 10.* Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (ОК-5)
		ТФ 11. Ориентироваться в условиях постоянного изменения правовой базы (ОК-9)
		ТФ 12. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК-4)
	БРО 3.2. Планирование и самоорганизация своей деятельности	*ТФ 13*. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК-2)
		ТФ 14. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации (ОК-8)
		ТФ 15. Соблюдать основы здорового образа жизни, требования охраны труда (ОК-10)
	БРО 3.3. Управление деятельностью коллектива учреждения социальной защиты	*ТФ 16*. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий (ОК-7)
		ТФ 17. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК-6)
		ТФ 18. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК-3)
	БРО 3.4. Развитие профессии юриста в сфере социальной защиты населения	*ТФ 19*. Проявлять нетерпимость к коррупционному поведению (ОК-12)
		ТФ 20. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес (*ОК-1*)
		ТФ 21. Соблюдать деловой этикет, культуру и психологические основы общения, нормы и правила поведения (*ОК-11*)

Литература

1. Аксенова Н. М., Голубева Т. А., Муравьева А. А. и др. Зачетные единицы в среднем профессиональном образовании. — М.: Университетская книга, 2016. — 156 с.

2. Методические рекомендации по разработке основных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов. — М. Минобрнауки, 2015.

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» // Российская газета. — 2013, 13 июня.

4. Boutall T., Carroll G. National occupational standards: a good practice guide. — London: CJNTO. — 1999. — 77 p.

5. Carroll G., Boutall T. Guide to developing national occupational standards: Revised June 2011. Retrieved 2018, from UK Commission for Employment and Skills. Available from: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20140108130816/http://www.ukces.org.uk/assets/ukces/docs/supporting-docs/nos/nos-guide-for-%20developers-2011.pdf.

6. Kopnov V. A., Shmurygina O. V., Shchipanova D. E., Dremina M. A., Papaloizou L., Orphanidou Y., Morevs P. Functional analysis and functional maps of qualifications in ECVET context. The Education and Science Journal. — 2018. — 6(20). — P. 90–117.

Коллективные формы труда педагогов при подготовке квалифицированных рабочих

ГАЙНЕЕВ
Эдуард Робертович,
кандидат педагогических наук, доцент технологий профессионального обучения Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова, Ульяновск

Аннотация

В статье представлен опыт организации взаимодействия педагогов колледжа и наставников предприятий в подготовке квалифицированных рабочих кадров. Рассмотрены эффективные коллективные формы организации труда мастеров производственного обучения

Ключевые слова:

мастер производственного обучения, коллективные формы организации труда, подготовка высококвалифицированных рабочих кадров, наставник, профориентация

Отечественную систему подготовки рабочих кадров объективно требуется привести в соответствие с потребностями современного производства. Значимость решения данной проблемы отражена не только в высказываниях ведущих ученых и специалистов [4; 5], но и в основополагающих государственных нормативных актах [1].

Одним из направлений в решении указанной проблемы в системе СПО является повышение эффективности взаимодействия педагогов профессионального обучения и представителей предприятий (наставников), где ключевой фигурой становится мастер производственного обучения (далее — мастер).

Традиционная и наиболее распространенная форма организации профессиональной подготовки, когда один мастер, персонально закрепленный за одной конкретной учебной группой, проводит как практические, так и теоретические занятия, не всегда применима, поскольку требует крайне высокого уровня профессионально-педагогической компетентности.

Внедряемая в последнее время система дуального обучения, основанная на активном взаимодействии бизнеса и образования, показала свою эффективность при подготовке кадров под конкретное рабочее место [2].

Однако анализ образовательной практики показывает, что еще не в полной мере используется потенциал коллективных форм взаимодействия ближайших партнеров — педагогов, мастеров и преподавателей спецдисциплин. К наиболее известным коллективным формам организации труда можно отнести следующие, условно названные «дуэт», «трио» и «квартет».

«Дуэт»: два мастера закреплены за двумя группами. Один из них занимается преимущественно практическим направлением (практикой в мастерских учебного заведения, производственной и преддипломной практиками на предприятии), другой — теоретическим и учебно-воспитательным направлениями.

«Трио»: три мастера закреплены за тремя группами, в которых два мастера занимаются преимущественно теоретическим и учебно-воспитательным направлениями и всеми видами практик на предприятии, а в ведении третьего мастера — учебная практика в мастерских, организация конкурсов, выставок и т. п.

Гайнеев Э. Р. Коллективные формы труда педагогов при подготовке квалифицированных рабочих // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 25–29.

«Квартет»: три мастера закреплены за тремя группами, а четвертый занимается проведением занятий в учебной мастерской, материально-техническим обеспечением практической подготовки, организацией конкурсов профессионального мастерства, выставок и т. п.

Существуют и другие формы организации труда мастеров производственного обучения, общим недостатком которых является недостаточно эффективное взаимодействие с работодателем и преподавателем специальных дисциплин.

В 1998 году в Ульяновском профессионально-педагогическом колледже была разработана и с тех пор применяется коллективная форма организации труда педагогов колледжа, названная «отделение».

В состав отделения входят три мастера на три учебные группы (1-й, 2-й и 3-й курсы): мастер — заведующий отделением, мастер в учебно-производственных мастерских и мастер-воспитатель, а также преподаватель междисциплинарного курса (спецпредметы) и наставники — руководители практики на автозаводе.

Трудовые обязанности в отделении распределены следующим образом.

Заведующий отделением — ключевая фигура в организации деятельности отделения, мастер с высшим педагогическим образованием и высшим квалификационным разрядом по рабочей профессии. Отвечает за организацию деятельности отделения, координирует взаимодействие педагогов и наставников, корректирует все направления работы и организует все виды практик на предприятии. Также на него возложены отбор и подготовка студентов, способных освоить уровень пятого квалификационного разряда, подготовка обучающихся к конкурсам областного, окружного и всероссийского уровней, чемпионатам WorldSkills, выставкам технического творчества, студенческим конференциям.

Мастер в мастерских проводит занятия производственного обучения в мастерских и практику на предприятии, занимается материально-техническим обеспечением процесса обучения, организацией и проведением внутригрупповых конкурсов, выставок, конференций.

Мастер-воспитатель занимается воспитательной работой во всех группах отделения: организацией питания, проведением культурно-массовых мероприятий, координацией взаимодействия всех сторон воспитательного процесса (администрация, родители, социальные партнеры и др.).

В деятельности мастера-воспитателя можно выделить следующие направления:

– налаживание эффективного социального партнерства между колледжем и предприятием;

– создание активного ученического коллектива;

– работа с родительскими комитетами;

– формирование и развитие взаимосвязанной структуры «педагог — обучающийся — родители — наставник»;

– организация спортивных и культурно-массовых мероприятий.

Коллективные формы организации деятельности педагогов СПО и наставников предприятия

ПЕДАГОГ	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ	НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Заведующий отделением, (зам. директора по профессии) (мастер п/о)	Высшее педагогическое образование; высший квалификационный разряд по рабочей профессии; умение работать в команде, организовать работу отделения; готовность к творческо-конструкторской деятельности	**Организация деятельности педагогов отделения** 1. Эффективное взаимодействие с предприятиями 2. Совместная разработка учебного плана и программ 3. Определение потребностей предприятия в кадрах 4. Определение оптимальных баз производственной практики 5. Подбор наиболее квалифицированных наставников 6. Профориентационная работа «Трудовые династии» 7. Материально-техническое обеспечение процесса обучения 8. Подготовка выпускников группы на 5-й разряд 9. Совместная поэтапная и итоговая аттестации студентов 10. Адаптация выпускников колледжа на производстве 11. Повышение квалификации педагогов и наставников 12. Совместный анализ учебных планов и рабочих программ 13. Анализ итогов выпуска, адаптация выпускников 14. Трансляция опыта на конференциях, в публикациях
Мастер-воспитатель (мастер п/о)	Высшее педагогическое образование; четвертый квалификационный разряд по рабочей профессии; коммуникабельность, способность к творческо-конструкторской деятельности	**Воспитательная работа в отделении** 1. Совместная профориентационная работа 2. Создание активного ученического коллектива 3. Взаимодействия педагогов группы в организации культурно-массовых, спортивных мероприятий. 4. Взаимодействие с социальными партнерами, родительскими комитетами, формирование взаимосвязанной структуры «педагог — обучающийся — родители — наставник» 5. Создание работоспособного ученического коллектива
Мастер в мастерских (мастер п/о)	Высшее педагогическое образование; пятый квалификационный разряд по рабочей профессии; готовность к творческо-конструкторской деятельности	**Социальное партнерство, взаимодействие с предприятиями** 1. Совместная разработка учебного плана и программ практик в учебных мастерских колледжа и на предприятии 2. Профориентационная работа в общеобразовательных школах 3. Профориентационная работа на предприятиях 4. Материально-техническое обеспечение мастерских 5. Организация учебной практики в мастерской, производственной и преддипломной практик на предприятии 6. Адаптация выпускников колледжа на производстве
Преподаватель междисциплинарного курса	Высшее педагогическое образование; умение работать в команде; готовность к творческо-конструкторской деятельности	**Теоретическая подготовка обучающихся** 1. Совместная разработка учебного плана и программ 2. Профориентационная работа на предприятиях, реализация профориентационной программы «Трудовые династии» 3. Совместная поэтапная и итоговая аттестации обучающих 4. Подготовка выпускной группы к итоговой аттестации 5. Совместный с педагогами отделения и наставниками анализ учебных планов и рабочих программ
Наставники предприятия (рабочий высшего уровня квалификации)	Высший квалификационный разряд по рабочей профессии; склонность к педагогической деятельности; умение работать в команде; готовность к творческо-конструкторской деятельности	**Практическая подготовка в условиях производства** 1. Эффективное взаимодействие с педагогами колледжа 2. Совместная разработка учебного плана и рабочих программ. 3. Подготовка выпускной группы и кандидатов на 5-й разряд к итоговой государственной аттестации 4. Реализация программы «Трудовые династии» 5. Освоение инновационных производственных технологий 6. Адаптация выпускников учебного заведения на производстве 7. Повышение профессионально-педагогической квалификации 8. Совместный анализ и учебных планов и рабочих программ

Следует отметить, что в организации воспитательной работы, как наиболее важной и сложной, задействованы все педагоги отделения; каждый из них отвечает за определенный блок (профориентация, работа с родителями, культурно-массовые мероприятия, социальное партнерство и др.).

Преподаватель междисциплинарного курса отвечает за теоретическую подготовку студентов во всех группах и взаимодействие с Ульяновским автомобильным заводом (далее — ОАО «УАЗ») по организации и проведению учебных занятий на его базе; разработку и корректирование учебно-планирующей документации; профориентацию; аттестацию обучающихся, организацию конкурсов профессионального мастерства WorldSkills, культурно-массовых мероприятий и др.

Наставник — руководитель практики на автозаводе является ключевой фигурой процесса подготовки, выбирается из числа высококвалифицированных работников завода, способных к педагогической и инновационной производственной деятельности.

Особенность разработанной в колледже организации коллективной деятельности (отделение) состоит в том, что мастера групп и преподаватель междисциплинарного курса объединены в рамках одной профессии и успешно взаимодействуют с наставниками в течение всего периода обучения студентов: от совместной профориентации до адаптации выпускника на автозаводе. Подобная форма взаимодействия способствует постоянному повышению профессионально-педагогической квалификации педагогов, поскольку в основе профессионально-педагогической деятельности лежит техническое и педагогическое знание [3].

Итак, каждый из мастеров, преподавателей и наставников, работающих в конкретном отделении, имеет свой круг обязанностей и в то же время ответственен за основные составляющие профессионального обучения всех обучающихся отделения с 1-го по 3-й курс (см. табл.).

Деятельность отделения начинается с профориентационной работы в школах и на базовом предприятии — ОАО «УАЗ»[1].

В течение всего процесса обучения студентов в колледже мастера групп ведут дневники педагогических наблюдений, посещают обучающихся на дому.

Заключительным этапом деятельности отделения является период адаптации выпускника на производстве. Именно в это время можно оценить уровень его подготовленности, а следовательно, и эффективность деятельности педагогов и наставников отделения.

Как показывает практика, коллективная форма организации труда педагогических работников в тесном взаимодействии с наставниками предприятий имеет значительный потенциал и позволяет успешно решать социально-экономические и учебно-воспитательные задачи, способствуют повышению качества подготовки выпускников.

---

[1] Опыт показывает, что чем больше детей работников базового предприятия обучается в колледже, тем легче решать проблемы, связанные с их профессиональной подготовкой, дисциплиной, производственной практикой и последующим трудоустройством. Высока и эффективность производственной практики в цехах и на участках, где организована совместная деятельность родителей и их детей — практикантов.

Литература

1. Об утверждении комплекса мер и целевых показателей комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015–2020 гг.: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 марта 2015 г. № 349-р [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70783150/ (дата обращения — 10.02.2019).

2. Гайнеев Э. Р. Дуальный подход в подготовке студента к чемпионату профессий WorldSkills // Среднее профессиональное образование. — 2018. — № 10. — С. 3–11.

3. Кондратьев В. В. Инженерная педагогика как основа системы подготовки преподавателей технических университетов // Высшее образование в России. — 2018. — № 2. — С. 29–38.

4. Одна из важных задач сегодня — восстановление системы трудовых резервов: Заседание «Меркурий-клуба» 12 марта 2014 года // Профессиональное образование. Столица. — 2014. — № 4. — С 2–15.

5. Ткаченко Е. В. Подготовка рабочих кадров в условиях упразднения системы начального профессионального образования // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. — Екатеринбург, 2017. — Вып. 10. — С. 160–172.

Модель реализации образовательной программы в колледже в условиях ресурсного дефицита

КОЛОДЯЖНАЯ
Наталия Васильевна,
кандидат педагогических наук, директор Обнинского колледжа технологий и услуг, заслуженный мастер производственного обучения РФ, г. Обнинск
(Калужская область)

Аннотация

В статье затрагиваются основные проблемы подготовки квалифицированных кадров для сферы гостиничного дела. Рассматриваются возможности совместного использования ресурсов профессиональных образовательных организаций СПО и промышленных кластеров региона, а также международного сотрудничества с профессиональными лицеями гостиничного хозяйства

Ключевые слова:

профессии ТОП-50, СПО, подготовка кадров, ресурсный дефицит, сетевое взаимодействие, региональный кластер, международное сотрудничество, гостиничное дело

Подготовка специалистов для гостиниц ведется в Калужской области в двух колледжах. При этом потребность гостиничного бизнеса в кадрах значительно выше, чем число выпускников.

Анализ развития сферы услуг позволяет прогнозировать стремительный рост рынка гостиничных услуг в регионе[1] и, как следствие, востребованность квалифицированных кадров работодателями, что подразумевает возможность их взаимовыгодного партнерства с профессиональными образовательными организациями, спонсорской поддержки, организации дуального обучения [1].

Для профессиональной образовательной организации это не только сигнал о популярности данной сферы услуг, но и возможность совместного использования материально-технической базы гостиничного хозяйства современных предприятий, доступность мест прохождения практики, гарантированное трудоустройство выпускников.

Между тем условия обучения специалистов по профессии «Администрирование отеля», включенной в ТОП-50 и являющейся базовой для специальности «Гостиничное дело», не соответствуют требованиям профессиональных стандартов и подготовке конкурентоспособных выпускников. Вследствие этого возникают проблемы поиска путей преодоления существующих дефицитов: кадров, материально-технической базы, информационных, методических и других ресурсов.

В частности, в Обнинском колледже технологий и услуг были выявлены проблемы, требующие незамедлительного решения. К ним относятся:

– устаревшее техническое оснащение и оборудование учебных мастерских;

– дефицит преподавателей, обладающих практическим опытом работы на предприятиях гостиничного сервиса;

– недостаточность электронных образовательных ресурсов, информационных и методических ресурсов;

– недостаточность обновления библиотечного фонда;

[1] В 2016 году Калуга была включена в знаменитый туристский маршрут «Золотое кольцо России», в регионе был создан туристический кластер.

Колодяжная Н. В. Модель реализации образовательной программы в колледже в условиях ресурсного дефицита // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 30–32.

– отсутствие механизмов взаимовыгодного сотрудничества с организациями реального сектора экономики — сферы гостиничных услуг, другими образовательными учреждениями, обладающими иными дефицитными и востребованными ресурсами.

По итогам анализа выявленных проблем был сделан вывод, что колледжу требуется не менее 25% кадров с производственным стажем, а также практически 100-процентное переоснащение материально-технической базы учебно-производственных мастерских.

Для решения перечисленных проблем в колледже был разработан проект развития, цель которого — создать механизм консолидации ресурсов бизнеса, государства и сферы образования в реализации перспективных образовательных программ по ТОП- 50.

В рамках проекта поставлены следующие задачи: привлечь заинтересованных партнеров к сотрудничеству, в том числе международному; минимизировать (исключить) ресурсные дефициты при реализации востребованной профессиональной образовательной программы; апробировать механизмы ее применения на практике.

Этапы осуществления проекта представлены ниже.

1. Проектирование образовательной программы (ОП) «Гостиничное дело» в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС СПО)

1.1. Формирование фокус-группы — создание проектной группы
1.2. Методический аудит
1.2.1. Анализ общих характеристик программы, выявление несоответствий при сопоставлении профессиональных стандартов (ПС) и требований WorldSkills (WSR)
1.2.2. Формулирование и описание ожидаемых результатов обучения в соответствии с ФГОС СПО, ПС, WSR
1.2.3 Описание содержания, обеспечивающего соответствие ФГОС СПО, ПС, WSR с потребностями рынка труда

2. Разработка программной и учебно-методической документации

2.1. Анализ и выбор предпочтительной технологии сопоставления и приведения ОП в соответствие с ФГОС СПО, ПС, WSR
2.2. Разработка примерного учебного плана и календарного учебного графика
2.3. Разработка примерных программ учебных дисциплин (УД) и профессиональных модулей (ПМ) Проектирование и конструирование оценочных средств

3. Аудит ресурсов с целью выявления дефицитов (материально-техническая база, кадры, информационное обеспечение)

3.1. Конкретизация требований к квалификации кадров
3.2. Формирование требований к материально-техническим условиям
3.3. Формирование требований к информационным и учебно-методическим условиям

4. Поиск стейкхолдеров для взаимодействия

4.1.Заключение договоров с предприятиями туристического кластера региона и профессиональными лицеями Франции

5. Исполнение лицензионных требований. Лицензирование

6. Реализация программы

6.1. Профориентационные мероприятия. Набор абитуриентов
6.2. Реализация ОП. Организация учебного процесса. Промежуточная и итоговая аттестация
6.3. Дополнительное профессиональное образование
6.4. Участие в чемпионатах, олимпиадах, конкурсах WSR

7. Аккредитация

8. Проведение итоговой аттестации. Выпуск специалистов

8.1. Мониторинг трудоустройства выпускников

Акцент в реализации данного проекта был сделан на международные стандарты гостеприимства, в связи с чем специалистами колледжа были изучены профессиональные образовательные программы гостеприимства во Франции [2]. Между Обнинским колледжем технологий и услуг и лицеем гостиничной индустрии (г. Лимож, Франция) был заключен договор и подписан протокол взаимодействия о повышении квалификации педагогов колледжа во Франции и проведении стажировок для студентов обеих сторон — в России и во Франции.

Во время международного обмена опытом и повышения квалификации педагоги колледжа ознакомились с инновациями и особенностями гостиничного сервиса во Франции. Изучили работу различных служб гостиницы (отдел бронирования, reception, консьерж-сервис, room-сервис, рестораны и т. д.) и их взаимодействие: от главного менеджера до службы горничных, посетили учебные кабинеты и учебно-производственные мастерские, совершили экскурсии в лучшие гостиницы и рестораны, организовали совместные уроки и мастер-классы, онлайн конференции.

Элементы полученного опыта нашли отражение в новой перспективной образовательной программе «Гостиничное дело», разработанной специалистами колледжа. Кроме того, по образцу учебно-производственной мастерской, обслуживающей гостей г. Лиможа, в колледже была создана собственная учебная гостиница «Отель — 26», где студенты в реальных условиях имеют возможность получить необходимый опыт оказания сервисных услуг.

Таким образом, одним из способов решения проблем ресурсного дефицита в колледже может стать взаимодействие с отраслевым кластером региона, другими образовательными организациями (включая международные) и развитие взаимовыгодного сотрудничества с ними.

Литература

1. Лучшие практики и методические рекомендации по направлениям взаимодействия образовательных организаций с организациями реального сектора экономики в сфере подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов со средним профессиональным образованием-2015: Метод. сборник / Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации. — М., 2015. — 56 с.

2. BTS Management en Hôtellerie Restauration 2018 [Электронный ресурс] // Hôtellerie-Restauration — Le site national de ressources de la filière Hôtellerie-Restauration. URL: http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/spip.php?article2937&lang=fr (дата обращения — 13.02.2019).

Основные подходы к разработке модели подготовки специалистов и рабочих кадров посредством методологии Agile

МАРКОВ
Михаил Викторович,
кандидат биологических наук, директор Калужского транспортно-технологического техникума им. А. Т. Карпова,
Калуга

Аннотация

В статье рассматривается проект, направленный на формирование востребованных компетенций у выпускников Калужского транспортно-технологического техникума им. А. Т. Карпова на примере специальности «Организация перевозок и управления на транспорте». Показаны преимущества использования методологии Agile и метода Scrum для управления проектом

Ключевые слова:

Agile, Scrum, профессиональные компетенции, управление проектом, среднее профессиональное образование, трудоустройство, региональная инновационная площадка

Проблемы отечественной системы профессионального образования, которые обострились во время перехода к рыночной экономике, длительного периода обеспечения системы профессионального образования по остаточному принципу, имеют глубокие корни, что безусловно сказалось на качестве подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих. Лишь в последние годы благодаря усилиям, предпринятым министерством образования и науки Калужской области, а также рядом руководителей и коллективов учреждений СПО, занимающихся разработкой и внедрением основанного на запросах работодателей и адаптированного к особенностям конкретных производств учебно-методического обеспечения, наблюдаются положительные изменения при подготовке специалистов. Постепенно определяются векторы формирования новой инфраструктуры, в том числе в рамках реализации профессионального конкурсного движения Worldskills, включая конкурсы для людей с ограниченными возможностями Abilympics, проведения областных конкурсов профессионального мастерства обучающихся по программам подготовки специалистов среднего звена и др.

Тем не менее исследование и прогнозирование многообразия запросов рынка труда, нацеленных на формирование у будущих работников компетенций, профессионально значимых для функционирующих в регионе предприятий, остается важной проблемой. Постепенно начинает проявляться потребность в процессах их идентификации в среднесрочной перспективе.

Анализ требований работодателей к компетенциям выпускников, проводимый в настоящее время, осуществляется лишь на уровне отдельных профессиональных образовательных учреждений, но в большей степени нацелен лишь на краткосрочную перспективу, что не исключает, но и не позволяет прогнозировать востребованность кадров на длительный период. Да и здесь наблюдается отсутствие единых методик и ин-

Марков М. В. Основные подходы к разработке модели подготовки специалистов и рабочих кадров посредством методологии Agile // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 33–39.

струментария, позволяющих не только надежно устанавливать квалификационные требования работодателей к выпускникам системы СПО на краткосрочную перспективу, но и проектировать основные профессиональные образовательные программы на их основе. Одной из веских причин, на наш взгляд, является отсутствие механизма, предусматривающего гибкий подход к подготовке выпускников профессиональных образовательных организаций в процессе всего периода их обучения с компетенциями, требуемыми и планируемыми самими работодателями. Для этого должна быть выстроена система максимально конкретизированных взаимосвязей между насущными потребностями работодателя и реальными возможностями образовательного процесса [2; 3; 7].

«Решение задачи обеспечения соответствия квалификации выпускников требованиям экономики связано, прежде всего, с развитием механизмов взаимодействия сферы образования и сферы труда при проектировании программ, оценке качества образования (освоенных компетенций), повышением гибкости в планировании и прогнозировании потребностей в кадрах, а также оперативности в формировании и обновлении программ», — говорится в Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года [7]. Та же норма выдвигает требование к работодателю: при определении трудовой функции отдельных работников необходимо следовать конкретным нормативным источникам, а именно квалификационным справочникам, утверждаемым в установленном Правительством РФ порядке. Как нормативные акты эти справочники носят не императивный (категоричный), а рекомендательный характер. Поэтому вместе с типовыми или типичными профессионально-квалификационными требованиями работодатель вправе предъявить к лицу, претендующему на заключение трудового договора, дополнительные требования [4].

Следует также отметить, что в век тотальной информатизации главным критерием эффективности любой организации является темп наращивания человеческого капитала (составной элемент интеллектуального капитала и ключевой системный элемент обеспечения конкурентных преимуществ), умноженный на способность генерировать новые идеи и распространять их в обобщенном виде как внутри самой организации, так и среди потребителей ее продукции и услуг. Соответственно прямыми каналами влияния человеческого капитала на экономический рост являются инвестиции не только в физический капитал, а, в первую очередь, в накопление знаний и трансфер образовательных технологий [8].

Одним из современных методов разрешения проблем в различных сферах, в том числе в образовании, выступают проекты, а одним из эффективных способов их реализации в системе образования являются инновационные площадки. В 2010 году в Калужской области была создана динамичная инновационная инфраструктура, состоящая из федеральных и региональных инновационных площадок. В декабре 2018 года статус региональной инновационной площадки был присвоен Калужскому транспортно-технологическом техникуму им. А. Т. Карпова [5]. Мониторинг существующей образовательной практики, выявивший необхо-

димость внедрения в учреждении СПО эффективного управления подготовкой компетентных специалистов, обнаруженные противоречия, недостаточность разработанности соответствующих концептуальных основ и отсутствие практических рекомендаций при определении работодателей в рабочих и специалистах среднего звена предопределили выбор темы проекта: «Модель подготовки востребованных рабочих кадров на основе гибкой методологии управления проектом Agile (на примере специальности «Организация перевозок и управления на транспорте»)».

Проектом предусматривается построение гибкой взаимосвязи между потребностями работодателя и образовательным процессом в техникуме. Цель проекта — разработка и реализация модели подготовки востребованных рабочих кадров с требуемыми компетенциями для работодателей на основе гибкой методологии Agile. Основным социальным партнером проекта выступает МУП ГЭТ «Управление Калужского троллейбуса».

В соответствии с поставленной целью предусмотрено решение следующих задач:

– создать организационно-методические условия для реализации проекта, разработать и внедрить модель взаимодействия со всеми его участниками;

– обеспечить условия для реализации модели подготовки востребованных рабочих кадров с требуемыми компетенциями для работодателей, в том числе посредством ИКТ;

– разработать единые методики и инструментарий (анкеты, инструкции к проведению экспертных интервью, опросников), позволяющие устанавливать квалификационные требования к выпускникам и осуществлять мониторинг эффективности реализации проекта;

– апробировать модель подготовки востребованных рабочих кадров с требуемыми компетенциями для работодателей (на примере специальности «Организация перевозок и управления на транспорте»);

– обеспечить трансляцию полученного опыта другим образовательным организациям, осуществляющим подготовку по другим профессиям и специальностям.

Для реализации проекта необходимо пройти несколько этапов, направленных на подготовку специалистов по компетенциям, востребованным работодателями. В свою очередь, вариативность и гибкость профессиональных образовательных программ будет способствовать повышению конкурентоспособности выпускников [1; 3; 6].

Во-первых, необходимо создать и апробировать модель, которая будет учитывать запросы работодателей на формирование у студентов требуемых компетенций. В применяемом методе Scrum данные запросы называются «пользовательскими историями». Для этого совместно с социальными партнерами предлагается разработать анкеты, опросники и т. п., которые позволили бы выявить у работников компетенции, наиболее востребованные на предприятиях.

Данная модель будет основана на использовании информационно-коммуникационных технологий, причем способ формирования общих и профессиональных компетенций в учреждении СПО будет не чисто

алгоритмизированным процессом, он будет построен на исследовании проблем, применении разнообразных форм коллективной работы педагогов (дискуссий, круглых столов, практических занятий, деловых игр, тренингов, анализа ситуаций и т. п.).

Итогом реализации данной модели станет реестр компетенций, формируемых у студентов в процессе обучения, который будет основан:

– на требованиях стандарта (общие и профессиональные компетенции);

– на запросах работодателей (компетенции, не входящие в стандарт, но требуемые для дальнейшего трудоустройства);

– на решениях, принимаемых коллегиальными органами управления образования, в том числе основанных на принципах государственно-общественного управления (попечительский совет, совет техникума), с учетом мнения участников отношений в сфере образования.

Во-вторых, будет осуществляться работа, направленная на формирование компетенций в рамках образовательного процесса, посредством использования современных технологий, средств обучения, с учетом таких подходов к образованию, как:

– ориентация на ученика как главную ценность и цель воспитания (аксиологический подход);

– дальнейшее развитие в личности ее субъектных свойств и индивидуальности (личностный подход);

– формирование личных смыслов в обучении и жизни, а также мотивации к приобщению к миру культуры (культурологический подход);

– пробуждение творческого потенциала личности (деятельностный подход);

– стимулирование студентов к самостоятельному решению собственных жизненных проблем, касающихся профессиональной деятельности, социума, личной жизни и т. д. (синергетический подход).

В рамках данного этапа будут учитываться пожелания работодателей в части корректировки основной профессиональной образовательной программы.

В-третьих, предполагается разработка модели оценивания уровня сформированности общих и профессиональных компетенций, определенных в реестре формируемых компетенций в рамках проекта. Причем под данной моделью будет пониматься целостный мониторинговый процесс, в котором совокупность подходов оценивания направлена на объективную оценку качества профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС. Также в рамках данной модели будут использоваться стандарты, применяемые при оценке компетенций в конкурсе профессионального мастерства Worldskills Russia и при проведении демонстрационного экзамена.

В результате будут сформированы карты компетенций студентов с учетом компетенций, входящих в реестр по специальности «Организация перевозок и управления на транспорте», взятой в качестве апробационной для реализации данного проекта.

В-четвертых, будет разработана и апробирована модель по управлению образовательным процессом и процессом формирования тре-

буемых компетенций студентов на основе гибкой методологии Agile с использованием метода Scrum. Использование в данном проекте методологии Agile связано с ее особенностью: в процессе обучения студентов, которое длится 3–4 года, существует возможность «подстраиваться» под требуемые изменения экономики и социального заказа.

Главным методом реализации данной методологии будет Scrum, позволяющий делить весь срок проекта на короткие итерации (одна, две недели и др.). Каждая итерация проекта может быть представлена в виде цепочки: «планирование — фиксирование — реализация — анализ». Благодаря фиксированным требованиям к одной итерации как к фазе выполнения проекта, а также возможности регулировать длину итераций появится и возможность эффективнее управлять балансом «гибкость — планируемость» разработок. В данном методе такие итерации называются спринтами.

Мы считаем целесообразным использование данного метода в силу того, что короткие итерации позволят наблюдать за профессиональным ростом каждого студента в процессе всего периода его обучения не только в части профессиональных навыков (Hardskills), но неспециализированных надпрофессиональных (Softskills). Кроме того, наличие объективной информации об уровне развития у студента тех или иных навыков позволит своевременно корректировать его обучение в техникуме, в том числе посредством индивидуальной образовательной траектории.

Ожидаемым итогом реализации проекта является создание универсальной модели, позволяющей наладить взаимосвязь между работодателями и профессиональными образовательными организациями в части подготовки квалифицированных рабочих кадров. Разработанная и апробированная на одной специальности модель подготовки востребованных рабочих кадров позволит оперативно реагировать на социально-экономические изменения в регионе за счет гибкости организации образовательного процесса. Ожидаемые результаты реализации проекта в техникуме к концу 2023 года представлены в таблице.

Наименование индикатора	Ед. изм.	Ожидаемое значение
Удельный вес численности обучающихся, занимающихся в спортивных секциях, технических кружках и др., участвующих в волонтерском, поисковом движении, в общей численности обучающихся	%	**80**
Удельный вес выпускников, обучившихся по программам среднего профессионального образования и профессионального обучения, трудоустроившихся по специальности в первый год после выпуска из техникума, в общей численности выпускников	%	**60**
Удельный вес преподавателей, имеющих квалификационную категорию, от общей численности преподавателей	%	**60**
Удельный вес обучающихся, участвующих в научно-практических конференциях, конкурсах, олимпиадах различного уровня	%	**15**
Число привлекаемых специалистов производственных предприятий для осуществления преподавательской деятельности в техникуме по совместительству	Ед.	**5**

Этапы инновационной деятельности

1-й этап: организационно-подготовительный (2019–2020)

(теоретическая подготовка педагогического коллектива, разработка целостной модели коммуникации в проекте, организационно-управленческая, диагностическая, проектировочная, апробационная и прогностическая деятельность)

2-й этап: практическо-внедренческий (2020–2022)

(реализация проекта, апробация системы мониторинга, промежуточный анализ, коррекционная работа и обобщение опыта)

3-й этап: практически-обобщающий (2022–2023)

(анализ, контроль, оценка и обобщение результатов инновационной деятельности, прогнозирование, методическое обобщение результатов инновационной деятельности и конструирование дальнейших направлений развития техникума)

Ожидаемые результаты реализации проекта

1. Разработка обновленной системы методической работы в техникуме и внутриорганизационной системы повышения квалификации педагогических кадров.

2. Накопление опыта организационной работы по повышению уровня трудоустройства выпускников.

3. Предложение обновленной системы мониторинга качества образования и представление рекомендаций по ее использованию.

4. Организация научно-практической конференции по обмену опытом по теме проекта.

5. Издание учебно-методической литературы, презентационных материалов, в том числе для внедрения результатов инновационной работы в практику работы других образовательных организаций.

С реализацией проекта также связаны дальнейшие перспективы диверсификации и успешного применения гибких (модульных) образовательных программ, результатом освоения которых станут наиболее востребованные на рынке труда компетенции выпускников.

Литература

1. Давыдова М. С. О компетентностных требованиях работодателей к выпускникам профессиональных образовательных учреждений // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. — Пенза, 2016. — С. 171–175.

2. Иванов В. Г. Системный подход к подготовке компетентных специалистов в условиях взаимодействия образовательной организации и производства // Ученые записки ЗабГУ. — 2018. — № 2. — Т. 1. — С. 101–109.

3. Миняева Н. М. Актуализация модели конкурентоспособного выпускника колледжа // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2017. — № 5. — С. 15–21.

4. Насколько обязательны для работодателя требования законодательства о наличии соответствующего образования для занятия определенной должности [Электронный ресурс] // Кадровик. ру. — 2012. — № 12. URL: http://hr-portal.ru/article/naskolko-obyazatelny-dlya-rabotodatelya-trebovaniya-zakonodatelstva-o-nalichii (дата обращения — 04.02.2019).

5. Приказ министерства образования и науки Калужской области от 06.07.2018 № 926 «Об утверждении перечня образовательных организаций Калужской области, которым в 2018 году присвоен (продлен) статус региональной инновационной площадки» [Электронный ресурс] // ГАОУ ДПО «КГИРО». URL: http://kgiro.kalugaedu.ru/index.php?id=2495&Itemid=165&option=com_content&view=article (дата обращения — 02.02.2019).

6. Середкин М. С. Требования работодателей к выпускникам профессиональных образовательных организаций [Электронный ресурс] // Инфоурок. URL: https://infourok.ru/trebovaniya-rabotodateley-k-vipusknikam-professionalnih-obrazovatelnih-organizaciy-1985286.html (дата обращения — 11.02.2019).

7. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_256447/ (дата обращения — 16.02.2019).

8. Черняев С. И. Расширенное воспроизводство человеческого капитала — ключевой фактор повышения конкурентоспособности компании // Альманах современной науки и образования. — 2013. — № 5 (72). — С. 188–193.

Миссия и отраслевая стратегия проектирования механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства в СПО. Первый аналитический модуль*

НИКИТИН
Михаил Валентинович,
доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории профессионального образования «ИСРО РАО» Министерства просвещения РФ, Москва

Аннотация

Автором для критического обсуждения представлен один из двух аналитических модулей, которые оценивают современное состояние российской системы СПО и намечают миссию ее дальнейшего развития. Рассмотрена стратегия развития механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства в российской системе СПО на базе крупного регионального колледжа — образовательного комплекса

Ключевые слова:

государственно-корпоративно-частное партнерство, потоковая модель, колледж — образовательный комплекс, чемпионат профессионального мастерства, образовательный кластер, сетевое профессиональное образование

В соответствии с Указом Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» для модернизации системы профессионального образования необходимо определить современное состояние и потенциал среднего профессионального образования РФ.

Нормами федерального закона «О стратегическом планировании в Российской Федерации» от 28.06.2014 № 172-ФЗ закладывается необходимость системного подхода к решению сложных проблем среднего профессионального образования/профессионального обучения, что предполагает формирование стратегической культуры у всех субъектов. Стратегическая культура позволит обеспечить целеполагание, прогнозирование, планирование устойчивого развития территории на основе концентрации ресурсов для подготовки работников квалифицированного труда в региональной системе профессионального образования/профессионального обучения.

Отраслевая стратегия СПО обеспечивает концентрацию ресурсов для решения стратегических задач развития как конкретной территории, так и макрорегионов.

Концентрация ресурсов предполагает:

– определение миссии российской системы СПО как интегратора ресурсов и базового субъекта подготовки квалифицированных кадров для развития российских территорий;

– институализацию полиструктурной модели крупного регионального колледжа — образовательного комплекса (ОК), где реализуются потоки разновозрастных обучающихся общего, коррекционного и среднего профессионального образования;

– внедрение механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства при финансировании кластерных образовательных программ, в том числе программ трудоустройства лиц с ОВЗ и программ развития семейного предпринимательства.

Проведенный факторный анализ современного состояния российской системы СПО позволил сформулировать ее миссию в соответствии с устойчивыми зарубежными и российскими трендами, связанными как с увеличением количествен-

* Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-01 на 2019 год и на плановый период 2020 и 2021 годов. Проект «Научно-методические основы создания отраслевой стратегии развития образования в Российской Федерации и механизмов ее реализации».

Никитин М. В. Миссия и отраслевая стратегия проектирования механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства в СПО. Первый аналитический модуль // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 40–46.

ных потоков обучаемых, так и с институциализацией новых функций и механизмов обеспечения качества профессионального образования и воспитания в крупном колледже — ОК.

Миссией российской системы СПО, обеспечивающей планируемый прорыв, должны стать:

– отраслевая стратегия общедоступного массового и бесплатного российского среднего профессионального образования как кадровый ресурс конкурентоспособности российской экономики и российского общества;

– технология государственно-корпоративно-частного партнерства как концентрация ресурсов для обеспечения качества общедоступного профессионального образования, воспитания и трудоустройства.

Становление практико-ориентированной потоковой модели обучающихся в российской системе СПО

Факторный анализ динамики потоков обучаемых в систему СПО (2016–2018) позволил констатировать как их существенное увеличение, так и появление общественного запроса на практико-ориентированность профессионального образования/обучения и устойчивость выбора выпускниками СПО различных форматов трудозанятости. Традиционная потоковая модель фиксировала лишь два базовых ежегодных потока обучающихся из школы в НПО/СПО: а) после 9 класса (65%); б) после 11 класса (35%).

Проведенный факторный анализ показал существенную диверсифицированность потоков обучаемых в результате влияния внешнеэкономических факторов, снижения качества общего образования, увеличения количества лиц с ОВЗ, инвалидов, детей-сирот, детей из многодетных семей, утративших связь с образовательными организациями общего образования.

Данные, опубликованные Росстатом в 2017 году, показывают:

– 263 тыс. подростков после 9 класса нигде не работают и не учатся, что зачастую приводит их к постановке на учет в комиссии по делам несовершеннолетних;

– 799 тыс. подростков со средним образованием не планируют продолжать свое образование в СПО и не планируют работать;

– 71 тыс. подростков не имеют общего среднего образования, так как прекратили посещать школу после 6 класса;

– 110 тыс. молодых инвалидов (15–24 года) не имеют профессии и возможности для трудоустройства и адекватной оплаты труда. В наиболее трудной ситуации оказалась сельская молодежь. («Огонек». № 11/2018. С. 16–18.)

Современное состояние российской системы СПО характеризуется двумя устойчивыми трендами, в русле которых проектируется рост потоков обучаемых.

Первый тренд — увеличение потоков обучаемых из школ как консолидированная реакция российских семей и подростков на снижение качества общего образования, рост платного репетиторства, проблемы с трудоустройством для молодежи без профессии.

Второй тренд — увеличение потоков обучаемых из различных социально-профессиональных групп граждан и работодателей для обучения по программам дополнительного профессионального образования/обучения на базе СПО [2].

Факторный анализ показал актуальность и востребованность практико-ориентированной потоковой модели обучающихся в российской системе СПО (см. табл.).

Потоки обучаемых по дополнительному обучению	Потоки обучающихся в СПО	Всего в %
→ Поток пенсионеров, взрослых, инвалидов, трудовых мигрантов, многодетных и др.	→ Поток обучающихся после 8 кл.	10%
	→ Поток обучающихся после 9 кл.	65%
	→ Поток обучающихся с ОВЗ (после 8–9 кл.)	100%
	→ Поток обучающихся после 10 кл.	10%
	→ Поток обучающихся после 11 кл.	25%
→ Поток работающих по программам повышения квалификации	→ Поток обучающихся из сельских школ (8–11 кл.)	100%
	→ Поток молодежи, бросившей школу (7–11 кл.)	–
	→ Поток молодежи из числа сирот	100%

На сегодняшний день в РФ около 13 млн человек имеют различные формы инвалидности, почти 26% из них составляют граждане трудоспособного возраста. По прогнозам российских исследователей, к 2025 году эта цифра увеличится на 30%, в том числе за счет врожденных заболеваний и ухудшения условий окружающей среды.

95% лиц с ОВЗ завершают свой карьерный маршрут в системе СПО, так как полученная специальность в большей степени связана с возможностью трудоустройства на конкретной территории и создания семьи. Только 5% лиц с ОВЗ продолжают профессиональное образование в профильном вузе [1].

Становление практико-ориентированной потоковой модели обучающихся в российской системе СПО потребовало разработки новых механизмов образовательной логистики, комбинирования форм и технологий обучения в условиях укрупнения и институциализации колледжа — ОК.

Организационный ресурс крупного регионального колледжа — образовательного комплекса

Институциализация крупного регионального колледжа — ОК поддерживает спрос российской многоукладной экономики на тип образованности (квалифицированные рабочие, бригадиры, мастера для

индустриального, в том числе сельскохозяйственного, производства, обладатели предпринимательских мотиваций, в том числе семейные предприниматели) [9].

Определены следующие индикаторы включения разноуровневых образовательных организаций в структуру крупного регионального колледжа — ОК:

– отчуждение обучающихся образовательной организации от участия во внешних контрольных процедурах качества общего образования по отдельным предметам, осуществляемых органами управления образованием;

– сокращение нормативов соотношения числа преподавателей и обучающихся;

– устаревание материально-технической базы.

В структуру крупного регионального колледжа — ОК должны войти разноуровневые образовательные организации, которые устойчиво не обеспечивают качество общего образования и воспитания. Колледж — ОК реализует интегрированные модульные программы общего среднего, коррекционного, дополнительного, начального профессионального и среднего профессионального образования/обучения.

Как показывает анализ первой региональной практики формирования полиструктурной модели крупных региональных колледжей — ОК, в их структуру (с потерей юридического лица) уже вошли следующие образовательные организации:

– малокомплектная сельская школа, где штатные преподаватели зачастую ведут по 4–7 учебных дисциплин;

– вечерняя (сменная) школа, где штатные преподаватели должны обучать разновозрастных подростков, не имеющих общего среднего образования;

– центр индивидуального развития подростков (бывший межшкольный учебный комбинат), где штатные преподаватели ориентируют обучающихся на получение востребованных профессий и техническое творчество;

– школа-интернат для лиц с ОВЗ и обучающихся-сирот, которые традиционно ориентировались на профессии/специальности НПО/СПО;

– учреждения начального профессионального образования (профучилища/профлицеи) [5; 6, с. 172].

Актуальной является задача укрупнения колледжей в малых городах и сельских территориях. Объектом укрупнения должен стать сельский колледж, традиционно ориентированный на развитие сельскохозяйственного производства.

Территориальные Центры опережающих квалификаций (ЦОК)[1] необходимо, с нашей точки зрения, сконцентрировать на базе сельских колледжей — ОК, что будет способствовать не только повышению качества среднего сельскохозяйственного образования, но и развитию сельскохозяйственных территорий.

[1] В Российской Федерации в течение 2019–2024 годов предполагается создать 100 Центров опережающих квалификаций.

Основные цели и задачи формирования отраслевой стратегии развития российской системы СПО как стратегической культуры

Формирование стратегической культуры — амбициозная задача государственной политики на уровне российской системы СПО; ее понимание основывается не столько на переносе лучших мировых практик СПО/профессионального обучения на российскую почву, сколько на поиске нестандартных государственных решений для более весомого вклада российской системы СПО:

1. *В рост российской экономики и обеспечение ее локального лидерства на основе продвижения стратегии развития общедоступного всеобщего непрерывного профессионального образования/обучения разновозрастных групп граждан.*

В русле Национальной технологической инициативы крупными образовательными организациями СПО — образовательными комплексами совместно с ведущими работодателями будет представлен более широкий спектр профессий: квалифицированный рабочий, работник квалифицированного труда для граждан с ОВЗ, квалифицированный рабочий ремесленного производства (ремесленник), квалифицированный рабочий фермерского производства (фермер), мастер, прораб, звеньевой, бригадир, индивидуальный предприниматель (семейный предприниматель), военнослужащий Российской армии по профилю гражданского технического образования, возвратившийся после демобилизации в колледж на программу семейного предпринимательства [3].

2. *В глобальное позиционирование страны на основе включения ресурсов СПО в процессы интернационализации профессионального (технического) образования/обучения и российской системы непрерывного обновления всеми обучающимися профессиональных знаний на основе мотивации к участию в международных чемпионатах профессионального мастерства: WorldSkills, JuniorSkills, AgroSkills, Abilympics, в том числе включение российской системы СПО в БРИКС, Туринский и Копенгагенский процессы.*

3. *В социальную стабильность и улучшение качества жизни на основе развития крупными колледжами — ОК резильентных функций и введения воспитательных норм (воспитательных стандартов) для внешней оценки качества профессионального образования, полисубъектного воспитания обучающихся и продвижения этических норм профессиональной и педагогической деятельности [7, с. 198].*

Следует признать положительным и перспективным разработку «культурных нормативов» для обучающихся СПО на посещение театров, музеев, библиотек, выставок и др., а также необходимость введения государственной системы скидок на коллективные студенческие билеты.

Уточним. Поиск качества на основе реализации требований ФГОС СПО — подход, характерный для индустриальной экономики, где

главным критерием являются требования стандартов. На современном этапе, в условиях постиндустриальной экономики, главным критерием качества является удовлетворенность потребителя. В связи с этим качество жизни коррелирует с качеством непрерывного профессионального образования, т. е. сам потребитель может повысить качество своей жизни на основе непрерывности образования. Поэтому общественно-профессиональная аккредитация, публичность модулей образовательных программ являются приоритетом.

4. *В технологическую модернизацию управленческой, методической, образовательной деятельности в условиях становления сетевых колледжей и цифровизации образовательного процесса.*

В условиях цифровизации смысл изменений в организации образовательного процесса состоит в повышении его педагогической результативности [8, с. 55], одним из базовых условий которой является создание единой (интегрированной, преемственной, сопряженной) производственно-обучающей цифровой среды для предприятия — заказчика кадров, сетевого сообщества и образовательной организации, реализующей сетевую образовательную программу. На этой основе мы прогнозируем преодоление бутафории, имитации и фальсификации процессов и результатов образовательной и воспитательной деятельности [4].

Сегодня по уровню профессионального образования РФ опережает страны с сопоставимым уровнем денежных доходов на душу населения. Это такой же ресурс, каким в последние 15 лет была нефть. Однако принципиальное отличие среднего профессионального образования от высшего, которое в большей степени капитализируется в других странах, состоит в том, что выпускники СПО реализуют свои квалификации/компетенции в региональных экономиках РФ.

Содержание второго аналитического модуля будет представлено в следующей статье.

Литература

1. Положение инвалидов. Статистические сведения Росстата РФ [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики РФ. Официальный сайт. URL: http://www.gks.ru (дата обращения — 21.10.2018).

2. Бондаренко Н. В. Непрерывное образование взрослого населения в России: вовлеченность, источники финансирования и основные эффекты от участия // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования» — М.: НИУ «ВШЭ», 2018. — № 12 (132). — 32 с.

3. Гимпельсон В., Капелюшников Р., Рощин С. Российский рынок труда: тенденции, институты, структурные изменения. Доклад Центра трудовых исследований и Лаборатории исследований рынка труда НИУ ВШЭ [Электронный ресурс] // Центр стратегических разработок. URL: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2017/03/Doklad_trud.pdf (дата обращения — 21.10.2018).

4. Любжин А. И. Сумерки всеобуча. Школа для всех и ни для кого. М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2017. — 496 с.

5. Никитин М. В. Становление сетевого профессионального образования: ресурсы организаций и сообществ: Практико-ориентированная монография. — М.: РУСАЙНС, 2018. — 260 с.

6. Никитин М. В. Прикладная направленность возрождения семейного бизнеса на базе колледжа // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка: Коллективная монография / Авт.-сост. С. Н. Чистякова, Н. Д. Подуфалов, Е. Н. Геворкян. — М.: Изд-во «Экон-Информ», 2019. — 242 с.

7. Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Косарецкий С. Г. и др. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования. — 2018. — № 2. — С. 198–227.

8. Смирнов И. П. Сетевая перспектива профессионального образования: взгляд на практико-ориентированную монографию профессора М. В. Никитина // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 4. — С. 55–57.

9. Суглобов Е. А., Смирнова Е. В. Сетевая модель российской национальной инновационной системы: формирование и развитие: Монография. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ИЦ РИОР, НИЦ ИНФРА-М, 2019. — 145 с.

Деятельность профессиональных сообществ педагогов как ресурс модернизации содержания и технологий обучения

РОТОБЫЛЬСКИЙ Константин Андреевич,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатизации Липецкого института развития образования,
Липецк

РОТОБЫЛЬСКАЯ Людмила Алексеевна,
кандидат педагогических наук, доцент, проректор Липецкого института развития образования,
Липецк

Аннотация

Цель статьи — показать механизмы включения профессионального сообщества педагогов региональной системы СПО Липецкой области в обновление содержания и технологий обучения через работу регионального учебно-методического объединения и его отделений. Представлен опыт системного подхода к решению проблемы с участием заинтересованных субъектов профессионального образования в регионе

Ключевые слова:

среднее профессиональное образование, профессиональное сообщество педагогов, региональное учебно-методическое объединение, технологии обучения

Модернизация среднего профессионального образования является одним из приоритетных направлений социально-экономического развития региона. Все очевиднее становится потребность в актуализации содержания и повышении качества профессионального образования с ориентацией его на международные стандарты.

Липецкая область активно включилась в процесс модернизации системы среднего профессионального образования на основе развития механизмов государственно-общественного управления [2]. Одним из таких механизмов стало региональное учебно-методическое объединение в системе среднего профессионального образования (далее — РУМО СПО) Липецкой области, созданное на базе Липецкого института развития образования в сентябре 2015 года.

Целями создания РУМО СПО являются: совершенствование, оптимизация и модернизация учебной и методической работы; обеспечение достижения современного уровня качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства; участие педагогических и научных работников, представителей работодателей в разработке ФГОС, образовательных программ.

Ротобыльский К. А., Ротобыльская Л. А. Профессиональное сообщество педагогов как ресурс обновления содержания и технологий обучения // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 47–49.

В настоящее время на основании региональной нормативной базы работают 12 отделений РУМО по ключевым профилям подготовки наиболее перспективных профессиональных образовательных организаций. Формирование отделений регионального УМО и выработка направлений их работы осуществляется совместно с Советом директоров среднего профессионального образования Липецкой области.

Объединение педагогического сообщества под руководством РУМО, в первую очередь, направлено на разработку учебно-методической основы, которая преобразуется в рабочую программу и контрольно-измерительные материалы. Данная основа призвана помочь педагогам осмыслить цели занятий, разобраться в востребованных технологиях, повысить свой коэффициент полезного действия в достижении конкретных образовательных результатов.

На основе анализа и в рамках действующей нормативной правовой базы РУМО СПО предлагает образовательным организациям рекомендации по унификации программ в части содержания и продолжительности обучения. Вырабатывается и новая методология проектирования и реализации программ профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, в рамках которой решаются следующие задачи:

– разработка гибких практико-ориентированных образовательных программ на основе построения индивидуальных образовательных траекторий;

– использование образовательных технологий, обеспечивающих освоение наиболее востребованных, новых и перспективных профессий и компетенций на уровне, соответствующем стандартам WorldSkills.

В рамках плана работы РУМО СПО создана дорожная карта по апробации и внедрению современных образовательных технологий, ориентированных на применение в образовательном процессе актуальных дидактических средств обучения (электронные образовательные ресурсы, телекоммуникационные проекты, интерактивные мультимедийные комплексы и т. д.). Внедрение дорожной карты при участии всех отделений РУМО СПО призвано обеспечить переход массовой педагогической практики от репродуктивных методов обучения, основанных на передаче опыта и знаний в готовом виде, к развивающим, деятельностным, с учетом специфики и особенностей обучающихся.

Одним из приоритетных направлений работы РУМО СПО стала экспертиза образовательных программ, учебно-методических материалов, разрабатываемых педагогами. Наиболее качественные разработки рекомендуются к изданию, в том числе в рамках плана издательской деятельности института.

Главным информационным ресурсом в организации деятельности профессиональных сообществ педагогов и выстраивании механизмов сетевого взаимодействия отделений РУМО СПО выступает сайт Липецкого института развития образования (www.iro48.ru). Разработанная в институте система электронного обучения и дистанционные

технологии позволяют оперативно распространять лучшие практики, созданные в образовательных организациях Липецкой области и других субъектах РФ [1].

Действующая концепция развития РУМО СПО показала свою эффективность. Очевидно, что достигнутые результаты работы позволят сформировать инструменты и механизмы, которые будут обеспечивать модернизацию профессионального образования Липецкой области, среди них:

– актуализация рабочих программ по профессиям и специальностям в соответствии с требованиями ФГОС;

– соотнесение дидактических единиц содержания образовательных программ с уровнями квалификации профессиональных стандартов и компетенциями WorldSkills;

– создание электронных учебных пособий как средств визуализации учебного материала на основе модульной технологии обучения;

– апробация и внедрение современных образовательных технологий, обеспечивающих готовность студентов осваивать компетенции ФГОС по WorldSkills, трудовые функции профессионального стандарта;

– трансляция лучших педагогических практик в области методического сопровождения образовательного процесса, применения современных форм, методов, технологий обучения.

Институт развития образования расценивает работу РУМО СПО Липецкой области как действенный механизм объединения педагогического сообщества профессионального образования, ресурса для решения задач модернизации содержания и технологий обучения в соответствии с современными требованиями.

Литература

1. Ротобыльский К. А. Электронное обучение и дистанционные технологии как ресурс модернизации содержания и технологии обучения // РОСТ. — 2018. — № 3(36). — С. 16–22.

2. Черных Л. А., Ротобыльская Л. А. Модели государственно-общественного управления: опыт развития и распространения // Аккредитация в образовании. –2015. — № 5 (81). — С. 26–27.

О включении специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в чемпионатное движение WorldSkills

СЮЗЕВА
Наталья Валентиновна,
кандидат культурологии,
преподаватель Екатеринбургского экономико-технологического колледжа,
Екатеринбург

Аннотация

В статье доказывается актуальность включения компетенций специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в чемпионатное движение WorldSkills. Приводятся примеры компетенций и конкурсных заданий по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность, которые могут быть включены в перечень компетенций WorldSkills

Ключевые слова:

WorldSkills, правоохранительная деятельность, оперативно-служебная деятельность, профессиональное образование, мастерство

Россия постепенно, но довольно уверенно вливается в движение WorldSkills. В частности, Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года предусматривает развитие олимпиадного движения профессионального мастерства WorldSkills Russia [9]. Победители чемпионата WorldSkills Russia, международного конкурса WorldSkills привлекаются к обсуждению проектов профессиональных стандартов [2]. В последнем Послании Президента России В. В. Путина Федеральному Собранию также содержится упоминание о том, что опыт участия в WorldSkills значим для повышения престижа рабочих профессий, рабочих специальностей [1].

И дело не только в том, что участие в мероприятиях WorldSkills способствует профессиональной ориентации и определению профессиональных траекторий участников, но и в том, что специалисты с развитыми профессиональными навыками и сформированными компетенциями способствуют экономическому росту региона и достижению собственной самореализации (акмэ). В то же время в перечне компетенций по наиболее востребованным специальностям, заявленных союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», ряд возможных компетенций востребованных на рынке специальностей, пока не представлен.

Сегодня стратегия WorldSkills рассматривается многими авторами лишь в рамках популяризации рабочих профессий и технических специальностей [5; 6; 7]. Между тем миссия WorldSkills, согласно Конституции WorldSkills International, заключается в «повышении на основе сотрудничества стран-членов информированности о значимости вклада в улучшение экономического развития и в самореализацию личности на основе профессиональных навыков и высоких стандартов компетентности». Среди намерений в Конституции WorldSkills International заявлена поддержка «молодых людей, их преподавателей, наставников и работодателей в их стремлении достичь

Сюзева Н. В. О включении специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в чемпионатное движение WorldSkills // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 50–54.

компетенций мирового уровня в сфере торговли, услуг и промышленности и продвижении статуса профессионального образования и мастерства» [4]. Именно положение о «продвижении статуса профессионального образования и мастерства» свидетельствует о возможности расширения границ компетенций среднего профессионального образования, включаемых в чемпионат. Кроме того, соревнования по нетехническим специальностям уже проводятся. Так, в перечень компетенций WorldSkills включена компетенция «Дошкольное воспитание».

В ближайшем будущем многие «рабочие руки» специалистов технического профиля заменят машины и механизмы, однако «светлые головы» работников интеллектуального труда останутся востребованными. Взять, например, квалификацию «юрист» по специальностям СПО. Многие сочтут, что для присвоения квалификации достаточно приобрести соответствующие знания, закрепить — осмыслить — понять, написать выпускную квалификационную работу, и на выходе мы увидим «готового юриста», осуществляющего консультационные услуги и работающего с нормативно-правовой документацией. Это далеко не так. Почти все сотрудники правоохранительных структур также являются юристами, включая оперативных работников, которые, согласно ФГОС специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность [3], должны уметь пользоваться средствами индивидуальной защиты, читать топографические карты, применять средства специальной техники, осуществлять оперативно-розыскные мероприятия и прочие виды деятельности. И если вопрос совершенствования профессиональной подготовки кадров является актуальным для бизнес-сообщества и сферы промышленности, то он актуален и для системы правоохранительных органов, где особое значение приобретает четкая, тактически грамотная организация работы органов предварительного следствия по эффективному и качественному расследованию и раскрытию каждого совершенного преступления. Однако о включении компетенций специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в перечень WorldSkills Russia автор данной статьи пока не нашел никаких упоминаний.

На чемпионатах WorldSkills конкурсанты демонстрируют свои качества и способности к управлению сложными производствами, передовым оборудованием, решают задачи, максимально приближенные к реальной производственной деятельности, что, согласно Конституции WorldSkills International [4], мотивирует молодых людей для прохождения дальнейшей учебы и профессиональной подготовки. Думается, что такой важный вид деятельности, как правоохранительная, также заслуживает внимания организаторов этого авторитетного международного движения. Более того, если обратиться к положениям уже упоминавшейся Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года, то мы увидим, что одним из направлений успешной социализации и эффективной самореализации молодежи является выработка «единых подходов к получению востребованных профессиональных и социальных навыков и компетенций при прохождении выпускниками профессиональных образовательных организаций военной службы»

[9], а прохождение военной службы является одним из условий трудоустройства на службу в правоохранительные органы.

Таким образом, целесообразно привлекать к участию в движении WorldSkills не только молодых квалифицированных рабочих, специалистов, обучающихся сферы инженерных технологий, услуг, обслуживания гражданского транспорта, готовых к работе с передовым промышленным оборудованием, но и будущих специалистов системы правоохранительных органов. В перечень компетенций можно включить, например, «Применение мер административного пресечения правонарушений», «Осуществление оперативно-служебных мероприятий, выявление, раскрытие и расследование преступлений и иных правонарушений».

Так, в техническое описание компетенции «Осуществление оперативно-служебных мероприятий» могут входить такие умения, как осуществление сбора образцов для сравнительного исследования, исследование предметов и документов, отождествление личности, составление плана оперативно-розыскных мероприятий, обнаружение, фиксация и изъятие следов, составление фоторобота и т. п. Специалист также должен уметь пользоваться средствами индивидуальной и коллективной защиты, читать топографические карты, проводить измерения и ориентирование по карте и на местности, выбирать и тактически правильно применять средства специальной техники в различных оперативно-служебных ситуациях и документально оформлять это применение. Ключевые навыки, присущие специалисту, могут быть в полной мере публично оценены и проверены с помощью конкурсных заданий. Помимо возможности получения практических навыков и высокой квалификации представление отдельных компетенций специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность в очередной раз продемонстрирует престиж данного вида деятельности, востребованного на рынке труда[1].

Кроме того, для успешного трудоустройства выпускников недостаточно освоения только предусмотренных ФГОС учебных предметов, профессиональных модулей и прохождения производственной практики. Для повышения конкурентоспособности будущего специалиста в образовательный процесс необходимо включить участие студентов в чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia. В частности, среди прочего предусмотреть в содержании программы обучения специалиста специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность следующее (см. табл.).

Конкурсными заданиями могут стать, например: криминалистическое исследование следов рук человека (дактилоскопия), в рамках которого участник чемпионата должен будет выявить и обнаружить следы, закрепить их (измерить, описать, составить схему), изъять следы, сохранить для последующего исследования специалистами-криминалистами; оказание первой (доврачебной) медицинской помощи (ПК 1.9 ФГОС СПО специальности 40.02.02), в рамках которой необходимо будет продемонстрировать знания основных признаков нарушения жизненно важных функций организма человека, определить характер травмы, освободить

[1] Согласно Указу Президента РФ В. В. Путина с 01.01.2018 г. предельная штатная численность сотрудников органов внутренних дел РФ составляет 746 859 человек) [8].

Раздел	Содержание учебного материала
Осуществление оперативно-служебных мероприятий	Измерения и ориентирование по топографической карте и на местности Практические навыки обращения с огнестрельным оружием (извлечение оружия из кобуры, приведение его в боевую готовность, производство выстрела, устранение задержек при стрельбе и др.) Пресечение противоправных действий с помощью табельного огнестрельного оружия и тактика его применения (принятие решения на открытие огня, выбор цели для поражения, стрельба в различных условиях и др.) Осуществление сбора образцов для сравнительного исследования (проведение дактилоскопирования, взятие проб, соскоб части вещества, отделение части предмета, фотографирование, сопоставление и оценка фактов, свойств или признаков двух или более объектов и др.)

пострадавшего от действия опасных и вредных факторов, оценить состояние пострадавшего, определить последовательность приемов первой доврачебной помощи и показать умение их использовать, выполнить необходимые мероприятия по спасению пострадавшего в порядке срочности (восстановление проходимости дыхательных путей; проведение искусственного дыхания, наружного массажа сердца; остановка кровотечения; иммобилизация места перелома; наложение повязки и т. п.); при необходимости использовать подручные средства при оказании помощи, вызвать скорую медицинскую помощь.

Указанные виды профессиональной деятельности могут занять достойное место в чемпионате WorldSkills, если первым этапом реализации данного проекта станет проведение конкурсов профессионального мастерства внутри образовательных организаций СПО или ГИА по стандартам WorldSkills с привлечением специалистов системы правоохранительных органов в качестве наставников и/или экспертов.

Литература

1. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 20.02.2019 «Послание Президента Федеральному Собранию» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_318543/ (дата обращения — 23.02.2019).

2. Приказ Минтруда России от 30.09.2014 № 671н «Об утверждении методических рекомендаций по организации профессионально-общественного обсуждения и экспертизы проектов профессиональных стандартов» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=120704&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.012560339616886518#015393171223100843 (дата обращения — 23.02.2019).

3. Приказ Минобрнауки России от 12.05.2014 № 509 (ред. от 24.07.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности

40.02.02 Правоохранительная деятельность» [Электронный ресурс] // Кодификация РФ. Действующее законодательство российской федерации. URL: http://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-12.05.2014-N-509/ (дата обращения — 21.02.2019).

4. Конституция WorldSkills International [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://worldskillsrussia.org/ (дата обращения — 23.02.2019).

5. Мифтахова Л. М. Организация работы специализированного центра компетенций в рамках движения Worldskills Russia // Инновационное развитие профессионального образования. — 2017. — № 4. — С. 55–58.

6. Немых А. А. Актуализация образовательных программ учетом стандартов Worldskills по направлению «Мехатроника» // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: Сб. материалов IV Международной научно-практической конференции. — Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2017. — С. 212–216.

7. Петроченко С. В. Движение Worldskills и колледж: пути и условия взаимодействия // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: Сб. материалов IV Международной научно-практической конференции. — Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2017. — С. 153–159.

8. Путин сократил максимальную численность штата МВД [Электронный ресурс] // Газета Тасс.ру. URL:https://tass.ru/politika/4853979 (дата обращения — 21.02.2019).

9. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «КонсультантПплюс». URL:http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=256447&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.2459466320856380 5#06792874929320565 (дата обращения — 23.02.2019).

Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа*

ТРЕТЬЯКОВА
Вера Степановна,
доктор филологических наук, профессор кафедры психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

МУХЛЫНИНА
Ольга Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье рассмотрена организация психодиагностической работы по выявлению уровня профессиональных деформаций у преподавателей колледжа. Выявлены взаимосвязи между профессиональными деформациями преподавателей и свойствами их личности. Предложены стратегии и тактики оптимизации управленческой деятельности по предупреждению и снижению профессиональных деструкций у педагогов

Ключевые слова:

педагогические кадры, профессиональные деформации, диагностика профессиональной деформации, управленческая деятельность, технолого-педагогический колледж

Развитие и совершенствование существующей системы образования предполагает внедрение новых подходов к управлению образовательным учреждением, его педагогическими кадрами. Сегодня успешная управленческая деятельность базируется на способностях руководителя оперативно анализировать окружающую среду, внутреннюю ситуацию, брать на себя ответственность за принятие решений, прогнозировать и вовремя корректировать неблагоприятные внешние и внутренние факторы, влияющие на эффективность функционирования учреждения.

Известно, что базисом любого образовательного учреждения являются квалифицированные педагогические кадры. Сохранение работоспособности педагогических работников, их психического и физического здоровья, поддержание удовлетворенности трудом, высокой мотивации к обучению и развитию педагогического мастерства — все это является залогом эффективного управления педагогической системой образовательной организации.

В ходе освоения деятельности у педагогов развиваются профессионально важные качества, способности, умения, навыки,

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта № 18-013-01147.

Третьякова В. С., Мухлынина О. В. Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 55–65.

помогающих успешно ее осуществлять. В то же время в связи с высокими эмоциональными нагрузками у педагогов часто развиваются профессиональные деформации — приобретенный стереотип профессионального поведения. Педагогическая деформация (англ. deformity — недостаток, изъян, уродство, порок) рассматривается как изменение структуры деятельности и личности педагога, которое негативно влияет на продуктивность труда и развитие личности педагога.

Актуальность изучения проблемы возникновения, профилактики и коррекции последствий деформаций объясняется сложностью природы данного феномена, широкой распространенностью в различных сферах деятельности, особенно среди представителей педагогической профессии, понижением качества выполнения профессиональных обязанностей. Важность обозначенной проблемы обусловлена не только необходимостью создания условий для сохранения психического здоровья педагогов, но и тем, что их профессиональные деформации оказывают непосредственное влияние на эмоциональное состояние и когнитивную эффективность учащихся. Все эти обстоятельства диктуют необходимость поиска путей решения данной проблемы, в том числе путем оптимизации управленческой деятельности.

Целью данной статьи является выявление взаимосвязи между личностными характеристиками и профессиональными деформациями педагога, а также определение стратегий и тактик оптимизации управленческой деятельности по преодолению профессиональных деформаций педагогических работников колледжа.

В исследовании использованы теоретические подходы к изучению феномена профессиональных деформаций Э. Ф. Зеера [4], Э. Э. Сыманюк, А. С. Иванищевой [5], Н. В. Назарука [6] и др.; модели и концепции преодолевающего поведения R. S. Lazarus, S. Folkman, A. D. Kanner [15; 16] и др.; модели индивидуальных способов поведения человека в трудных жизненных ситуациях M.-N. Vercambre [14], С. К. Нартовой-Бочавер [8] и др.; мотивационный подход к управлению образовательным учреждением, представленный в трудах В. Я. Назмутдинова [7], В. И. Зверевой [3], Д. А. Новикова [9] и др.

Ведущие методы исследования: теоретико-методологический анализ предмета и проблемы исследования на основе изучения и логического обобщения научной литературы, систематизации научных данных; экспериментальный метод, позволяющий комплексно рассмотреть проблему оптимизации управленческой деятельности по преодолению педагогических деформаций; эмпирические методы (наблюдение, беседа, психодиагностические методики); метод математического анализа; интерпретационный метод.

Следует отметить, что вопросы изучения профессиональных деструкций и профессиональных деформаций у педагогов нашли должное отражение в теории и практике психологической науки, однако множество проблем остаются нерешенными, в частности нахождение и обоснование эффективных методов оптимизации управленческой деятельности по предупреждению и преодолению профессиональных деструкций у педагогов.

Анализ литературы показывает, что профессиональные деформации — это явление, распространенное во всем мире [17]. Накопление профессиональных деформаций ученые связывают с возрастными особенностями личности, индивидуально-типологическими характеристиками и стажем работы по профессии, которые негативно отражаются на продуктивности труда и взаимодействии с иными участниками трудового процесса [4].

Изначально изучение проблемы было связано с тем, что исследователи стали выделять вредные производственные факторы, которые в определенных условиях могли привести работника к стойкому снижению работоспособности или заболеванию. Таким производственным фактором, провоцирующим возникновение деформаций у представителей педагогических профессий, является их принадлежность к профессиям субъект-субъектного типа. Этот класс профессий еще называют «человековедческими» или «помогающими», поскольку их особенность заключается в том, что и субъектом деятельности, и объектом его внимания является человек. Данная особенность определяет специфику труда педагога и особенно отчетливо проявляется в социально-психологическом аспекте: интенсивная психоэмоциональная деятельность, высокие уровни самоконтроля, эмпатии и сенситивности, когнитивной сложности (концентрация внимания, усвоение большого объема информации, овладение новыми технологиями), избыток разноплоскостных контактов в течение рабочего дня (учитель — ученик — родители — коллеги — руководство), нехватка времени, постоянно присутствующая социальная оценка и др. Данные характеристики профессиональной деятельности способствуют возникновению и развитию деформаций, что находит подтверждение в ряде отечественных исследований [1; 11–13].

Существующие научные положения были уточнены и расширены в результате эмпирического исследования среди педагогов для выявления «группы риска» — преподавателей, у которых в той или иной степени выражены профессиональные деформации[1].

Цель исследования — определить стратегии и тактики, методы и приемы оптимизации управленческой деятельности по предупреждению и снижению профессиональных деструкций у педагогов образовательной организации.

В исследовании приняли участие 70 педагогов в возрасте от 24 до 72 лет различной профессиональной направленности (педагогической, технической, технологической и социально-экономической).

Исследование проводилось в три этапа.

1-й этап. Определение целей и методов исследования, методики сбора, анализа и обработки эмпирических данных.

2-й этап. Проведение констатирующего эксперимента для определения уровня и особенностей профессиональных деформаций у педагогов; анализ его результатов.

3-й этап. Разработка рекомендаций по оптимизации управленческой деятельности для преодоления профессиональных деформаций у педагогов.

[1] Исследование проводилось среди педагогов Ханты-Мансийского технолого-педагогического колледжа в период с 2017 по 2018 год.

В ходе исследования было сделано предположение, что существуют значимые взаимосвязи между личностными характеристиками педагога, особенностями его педагогической деятельности и его профессиональными деформациями.

Для выявления уровня педагогических деформаций у преподавателей колледжа была использована методика диагностики профессиональной деформации личности педагога, разработанная Э. Ф. Зеером, и многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (16 PF, форма В). Обработка результатов осуществлялась методами математического анализа данных. Статистическая обработка данных проводилась в компьютерной программе SPSS–20.

По результатам исследования испытуемые (70 человек) были поделены две основные группы:

– первая группа (36 человек) — преподаватели, у которых не были выявлены профессиональные деформации (далее — группа «А»);

– вторая группа (34 человека) — преподаватели, у которых были выявлены профессиональные деформации (далее — группа «С»).

Средний стаж педагогической деятельности у педагогов в группе «А» составил 18,6 лет; в группе «С» — 19,6 лет.

Диагностика профессионально обусловленных деструкций преподавателей проводилась по шкалам: педагогическая агрессия, авторитарность, демонстративность, дидактичность, догматизм, доминантность, индифферентность, консерватизм, ролевой экспансионизм, социальное лицемерие и поведенческий трансфер.

Результаты описательной статистики по методике диагностики профессиональной деформации личности педагога, разработанной Э. Ф. Зеером [4], представлены в таблице. Об отсутствии деформации можно судить, если выявленный показатель составляет менее 30% от максимального балла; о наличии слабовыраженной деформации можно говорить в тех случаях, если показатель составляет от 30 до 60% от максимального балла; деструкция ярко выражена, если показатель составляет более 60% от максимального балла.

Полученные результаты говорят о следующем:

– по шкале «Педагогическая агрессия» исследование показало, что в группе преподавателей с выраженными деформациями (группа «С») выявляется склонность к оскорбительным замечаниям, занижению оценок, насмешкам и иронии;

– по шкале «Авторитарность» в обеих группах преподавателям не свойственны жесткая централизация процесса управления и преимущественное использование распоряжений, указаний, наказаний, а также нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей, потребность командовать другими, черты деспотизма;

– по шкале «Демонстративность» показатели свидетельствуют о том, что в управленческой деятельности преподаватели обеих групп ситуативно используют такие средства, как самоутверждение на фоне профессионального коллектива, демонстрацию своего превосходства, а также бывают чрезмерно эмоциональными;

Результаты описательной статистики по методике диагностики профессиональной деформации личности педагога

Шкалы	Уровень показателя Группа «А»	Уровень показателя Группа «С»
Педагогическая агрессия	Низкий (Xср=1,69; Xmin = 0; Xmax = 7; S = 1,47)	Средний (Xср = 6, 32); Xmin = 0; Xmax = 16; S = 3,78
Авторитарность	Низкий (Xср = 1,97; Xmin = 0; Xmax = 6; S = 1,781)	Низкий (Xср = 3,38; Xmin = 0; Xmax = 8; S = 2,349)
Демонстративность	Средний (Xср=6,17; Xmin = 0; Xmax = 11; S = 2,501)	Средний (Xср = 6,74; Xmin = 0; Xmax = 14; S = 3,519)
Дидактичность	Средний (Xср = 4,06; Xmin = 0; Xmax = 6, 0; S = 1,308)	Средний (Xср= 4,18; Xmin = 0; Xmax = 8; S = 2,622)
Догматизм	Низкий (Xср = 3,47; Xmin = 0; Xmax= 6,0; S = 1,444)	Низкий (Xср = 2, 94; Xmin = 0; Xmax = 7; S = 3,064)
Доминантность	Низкий (Xср = 3,00; Xmin = 0; Xmax= 7; S = 1,912)	Средний (Xср = 5,12; Xmin = 0; Xmax = 10; S = 2,672)
Индифферентность	Низкий (Xср = 2,83; Xmin = 0; Xmax = 6; S = 1,363)	Низкий (Xср = 2,94; Xmin = 0; Xmax = 7; S = 1,496)
Консерватизм	Низкий (Xср = 2,25; Xmin = 0; Xmax = 6,0; S = 1,645)	Средний (Xср = 3,82; Xmin = 0; Xmax = 8; S = 2,468)
Ролевой экспансионизм	Средний (Xср = 3,00; Xmin = 0; Xmax = 7,0; S = 1,604)	Средний (Xср = 3,71; Xmin = 0; Xmax = 9; S = 2,277)
Социальное лицемерие	Низкий (Xср = 3,0; Xmin = 1; Xmax = 6,0; S = 1,614)	Низкий (Xср = 3,72; Xmin = 0; Xmax = 9; S = 2,284)
Поведенческий трансфер	Низкий (Xср = 2,25; Xmin = 0; Xmax = 6,0; S = 1,556)	(Xср = 3,09; Xmin = 0; Xmax = 8; S = 2,050)

– по шкале «Дидактичность» показатели свидетельствуют о том, что преподаватели обеих групп используют в своей работе назидательность, нравоучительность, поучительность;

– по шкале «Догматизм» результат показал, что преподаватели обеих групп склонны к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности проблемной ситуации;

– по шкале «Доминантность» можно сделать вывод: у преподавателей группы «С» наблюдается склонность к распоряжениям, приказам, требовательность, безапелляционность, нетерпимость к критике коллег;

– по шкале «Индифферентность» данные показывают, что преподавателям обеих групп не свойственны равнодушие, бесчувственность, безучастие, апатичность;

– по шкале «Консерватизм» показатели в группе «С» говорят о предубеждении преподавателей к нововведениям, приверженности к устоявшимся технологиям, настороженному отношению к творческим работникам. Они склонны к применению стереотипных приемов, постепенно превращающихся в штампы;

– по шкале «Ролевой экспансионизм» показатели свидетельствуют о том, что у преподавателей обеих групп ситуативно проявляется фик-

сация на собственных личностных и профессиональных проблемах и трудностях; преобладают обвинительные и назидательные суждения — преувеличение значения своей роли; ролевое поведение за пределами учреждения;

– по шкале «Социальное лицемерие»: для педагогов обеих групп не свойственны склонность к морализаторству, вера в собственную нравственную непогрешимость, вербальная нетерпимость к ненормативным формам поведения, неискренность чувств и отношений;

– по шкале «Поведенческий трансфер» исследование показало, что преподавателям не свойственны асоциальные формы поведения.

Таким образом, в исследуемых группах преподавателей наиболее выраженными деформациями являются: в группе «А» — дидактичность, догматизм и демонстративность; в группе «С» — дидактичность, доминантность и консерватизм.

Для статистического выявления корреляционной связи между признаками был применен коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена, поскольку выраженность практически всех профессионально обусловленных деструкций преподавателей отличается от нормы. Коэффициент корреляции может принимать значения от минус единицы до единицы, причем при rs = 1 имеет место строго прямая связь, а при rs = -1 — строго обратная связь; чем ближе модуль коэффициента корреляции к единице, тем более сильной является связь между измеряемыми величинам. Если коэффициент корреляции равен нулю, то связь между величинами практически отсутствует.

Результаты корреляционного анализа

В группе «С» выявлены следующие значимые корреляционные связи:

– между стажем работы и консерватизмом (r = 0,37*): чем продолжительнее стаж работы преподавателя, тем больше он привержен к устоявшимся технологиям, настороженно относится к инновациям и творчеству коллег. С увеличением стажа работы такие учителя все больше склоняются к стереотипным приемам, которые постепенно превращаются в штампы;

– агрессивность педагогов взаимосвязана с поведенческим трансфером (r = 0,46**): чем более агрессивны преподаватели, тем чаще они используют в своей работе неприемлемые формы поведения;

– авторитарность взаимосвязана с ролевым экспансионизмом (r = -0,38*) и самооценкой (r = 0,36*). Можно предположить, что чем больше преподаватели используют в общении распоряжения, указания, наказания, а также проявляют нетерпимость к критике и переоценке собственных возможностей, тем выше их самооценка; чем меньше они фиксируют собственные личностные и профессиональные проблемы и трудности, тем более им свойственно преувеличение значимости своей роли;

– демонстративность имеет взаимосвязь с доверчивостью (r = -0,37*) и тревожностью (r = -0,36*): чем больше преподаватели демонстрируют свое превосходство, самоутверждаются на фоне своих коллег, тем менее они открыты, уживчивы и покладисты, испытывают меньшую тревожность по поводу результатов своей работы;

– дидактичность взаимосвязана с консерватизмом (r = 0,34*), робостью (r = -0,48**) и чувствительностью (r = 0,35*): чем больше у преподавателей проявляются назидательность, нравоучительность, поучительность, тем больше у них предубеждений против нововведений, они склонны не замечать жизненных нюансов, направляя свое поведение на самое очевидное;

– догматизм имеет отрицательные взаимосвязи с консерватизмом (r = -0,40*), прямолинейностью (r = -0,35*). Можно предположить, что чем выше стремление педагогов к упрощению профессиональных задач и ситуаций, игнорированию социально-психологических знаний, ориентации на собственный опыт, тем менее они консервативны и дипломатичны;

– индифферентность взаимосвязана с нормативностью поведения (r = 0,40*) и доверчивостью (r = -0,38*): чем в большей степени у преподавателей проявляются равнодушие, эмоциональная сухость и жесткость, игнорирование индивидуальных особенностей коллег и учащихся, тем выше у них стабильность, настойчивость, склонность к морализаторству, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм, тем более настороженно они относятся к людям, склонны к ревности, стремятся возлагать ответственность за свои ошибки на окружающих;

– консерватизм имеет положительную взаимосвязь с прямолинейностью (r = 0,37*): чем более настороженно относятся преподаватели к изменениям в общении, тем более они хитры, эстетически изощренны, иногда ненадежны, умеют находить выход из сложных ситуаций, расчетливы;

– ролевой экспансионизм связан с поведенческим трансфером (r = 0,36*), склонностью к чувству вины (r = 0,41*) и тревожностью (r = 0,40*): чем больше преподаватели фиксируют свое внимание на собственных личностных и профессиональных проблемах и трудностях, преувеличивают значение своей роли, тем сильнее они не удовлетворены достигнутым, более чувствительны к реакциям окружающих;

– социальное лицемерие имеет положительную взаимосвязь с чувствительностью (r = 0,36*) и самооценкой (r = 0,35*): чем выше у преподавателей склонность к морализаторству, вера в собственную нравственную непогрешимость, тем более они склонны не замечать жизненных нюансов, направляя свое поведение на явное и очевидное, тем выше их самооценка;

– в отношении отрицательных взаимосвязей между социальным лицемерием и поведенческим трансфером (r = -0,41*), жесткостью (r = -0,45**), практичностью (r = -0,50**), расслабленностью (r = -0,34*) и конформностью (r = -0,49**) можно предположить, что чем менее у педагогов выражены склонность к пониманию других людей, чувствительность, впечатлительность, богатое воображение, поглощенность своими идеями, расслабленность и зависимость от группы, тем больше у них проявляются склонность к морализаторству, вера в собственную нравственную непогрешимость, неискренность чувств и отношений.

В группе «А» выделены следующие значимые корреляционные связи:

– между стажем работы и тревожностью (r = 0,33*): чем продолжительнее стаж работы педагога, тем выше уровень его беспечности, самонадеянности, уверенности в себе и своих силах;

– отрицательная взаимосвязь агрессивности педагогов с их индифферентностью (r = -0,34*): чем более агрессивны педагоги, тем менее выражена их эмоциональная усталость, игнорирование индивидуальных особенностей учеников;

– положительная взаимосвязь авторитарности с дидактичностью (r = 0,54**): с увеличением использования в своей деятельности указаний, рекомендаций, распоряжений у преподавателей возрастает потребность в назидательных высказываниях, нравоучениях;

– демонстративность имеет положительные взаимосвязи с индифферентностью (r = 0,46**) и низким самоконтролем (r = 0,48**): чем больше преподаватели демонстрируют оригинальное поведение, показывают свое превосходство, тем ярче выражены их эмоциональная усталость, зависимость от настроения, неумение контролировать свои эмоции и поведение;

– положительные взаимосвязи доминантности с социальным лицемерием (r = 0,55**) и конформизмом (r = 0,39*): с увеличением удовлетворения потребности во власти, в подавлении и самоутверждении за счет других у преподавателей укрепляется привычка морализаторства, неискренность чувств и отношений, растет зависимость от мнения и требований группы;

– между индифферентностью и интроверсией (r = 0,55**): чем ярче выражена эмоциональная усталость педагогов, игнорирование индивидуальных особенностей учеников, тем выше их склонность к сухости, самоудовлетворению, замороженности межличностных контактов;

– положительная взаимосвязь консерватизма с ролевым экспансионизмом (r = 0,44**), отрицательная взаимосвязь с общительностью (r = -0,40*): чем больше педагоги привержены к устоявшимся технологиям, настороженному отношению к изменениям в общении, тем больше они фиксируют внимание на собственных проблемах и трудностях, проявляют неспособность и нежелание понять другого человека, становятся все менее общительными, открытыми, непринужденными;

– взаимосвязь между ролевым экспансионизмом и жесткостью (r = 0,35*): при увеличении фиксации педагогов на собственных проблемах и трудностях растет и их самоуверенность, суровость, некоторая жесткость и черствость по отношению к окружающим;

– положительная взаимосвязь между социальным лицемерием и мечтательностью (r = 0,35*): с ростом привычки педагогов к морализаторству, неискренности чувств и отношений увеличивается и их поглощенность своими идеями, внутренними иллюзиями («витание в облаках»);

– отрицательная взаимосвязь поведенческого трансфера со спокойствием (r = -0,34*), положительная взаимосвязь с низким самоконтролем (r = 0,34*): с увеличением проявлений отклоняющегося поведения растет зависимость от настроений, неумение контролировать свои эмоции и поведение, снижается жизнерадостность, уверенность в себе и своих силах.

Сравнение полученных результатов с имеющимися в психологической литературе данными показывает, что деформации проявляются не только у педагогов с многолетним стажем работы, но и у молодых

учителей, профессиональная деятельность которых только начинается. Современные исследования показывают, что педагогическим деформациям подвержены даже студенты, опыт педагогической деятельности которых ограничен лишь педагогической практикой [10]. Дело в том, что профессиональные деформации важно рассматривать как динамический процесс, который развивается во времени и имеет определенные фазы развития. Динамика деформаций обусловлена процессом роста отрицательных профессиональных изменений в результате психической и когнитивной напряженности, эмоционально насыщенных межперсональных взаимодействий, необходимости постоянно быть «в форме», перфекционизма. Все это педагог испытывает изо дня в день месяцами, годами. В результате со временем снижается устойчивость и адаптивность личности, что негативно отражается на ее поведении, отношениях с окружающими, трудовой активности.

Проведенное исследование позволило выявить особенности деформаций у преподавателей колледжа. У преподавателей группы «С» выявлено большее количество взаимосвязей между деформациями и свойствами личности, чем у преподавателей группы «А», наибольшее количество связей со свойствами личности имеет «социальное лицемерие».

Результаты исследования показали, что существуют значимые взаимосвязи между различными видами деформаций и свойствами личности, что позволяет разрабатывать программы, направленные на предупреждение и снижение профессиональных деструкций у педагогов. Методологической основой для разработки таких программ является принцип системности и целостности и принцип научности. Для соблюдения принципа системности и целостности от руководства учебного учреждения требуется комплексная системы работы, дифференцированный индивидуальный подход, гибкость и оперативность в управлении, максимальное использование всех управленческих методов. Принцип научности состоит в том, чтобы, определив специфику данного феномена у педагогов, выявить факторы, на которые руководитель учреждения может оказать влияние в силу своих должностных обязанностей.

Положительным профилактическим направлением управленческой деятельности может стать методический менеджмент, одним из направлений которого является создание здоровой нравственной и деловой атмосферы в коллективе: делегирование дополнительных полномочий преподавателям, забота об их материальной и моральной заинтересованности, публичное поощрение за успешную работу, обобщение опыта работы и распространение лучшего педагогического опыта участников учебно-воспитательного процесса. Для удовлетворения потребности в самовыражении важно предоставление преподавателям большей самостоятельности в действиях, привлечение к участию в инновационных проектах и престижных мероприятиях и проектах, включение в коллективную деятельность, а также в резерв руководящих кадров.

Важными профилактическими приемами со стороны руководителя могут стать организационно-распорядительные мероприятия: удобно составленное расписание уроков, четкая координация действий с обсуждением их результатов (информирование коллектива и обратная

связь), отказ от бюрократического стиля управления, проведение корпоративных мероприятий, организация для преподавателей секций и кружков. В качестве важных факторов, которые способны существенно снизить уровень педагогических деформаций, ученые также отмечают отсутствие препятствий для заработков «на стороне», предоставление отгулов, корректное поведение руководителя учебного учреждения, демонстрация им поддержки педагогов [2]. Преодоление ситуативных факторов, приводящих к возникновению педагогических деформаций, возможно путем конструктивного урегулирования конфликтов, оперативного реагирования на ситуации, происходящие в учреждении, учета особенностей жизненных ситуаций педагогов, их профессиональной квалификации при постановке задач.

Значительным направлением в оптимизации управленческой деятельности должны стать социально-психологические мероприятия: организация работы педагога-психолога с сотрудниками «группы риска» с целью выявления индивидуально-психологических особенностей педагогов, обучения их приемам саморегуляции, снижения тревожности, повышения самооценки и уверенности в себе. Кроме того, как метод личностной профилактики педагогических деформаций можно применять индивидуальные беседы преподавателей с психологом учебного учреждения, организацию просветительской работы, посвященной данному феномену, в форме лекций, семинаров, оформление тематических стендов для администрации, педагогов.

Итак, в результате проведенного исследования установлены доминирующие характеристики педагогических деформаций у преподавателей технолого-педагогического колледжа и значимые корреляционные связи между ними. Для предупреждения и снижения профессиональных деструкций у преподавателей выявлена необходимость оптимизации управленческой деятельности по различным направлениям: методическому, организационно-распорядительному, социально-психологическому, экономическому. Перспективой дальнейшего исследования проблемы является разработка авторами целостной программы по оптимизации управленческой деятельности с целью преодоления педагогических деформаций у преподавателей колледжа.

Литература

1. Андреева О. В. Особенности профессиональной деятельности и психологического состояния представителей социономических профессий [Электронный ресурс] // DocPlayer URL: https://docplayer.ru/57576019-Osobennosti-professionalnoy-deyatelnosti-i-psihologicheskogo-sostoyaniya-predstaviteley-socionomicheskih-professiy.html (дата обращения — 28.02.2019).

2. Гусев В. А. Особенности управленческой деятельности руководства колледжа при введении ФГОС СПО третьего поколения // Вестник Самарского государственного аэрокосмического университета. — 2011. — № 3(27). — С. 341–345.

3. Зверева В. И. Как сделать управление школой успешным? - М.: Центр «Педагогический поиск», 2004 - 160 с.

4. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов. — Екатеринбург: Деловая книга; М.: Академический проект, 2005. — 239 с.

5. Иванищева А. С., Сыманюк Э. Э. Сравнительный анализ стратегий преодолевающего поведения студентов // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 4. — С. 124–128.

6. Назарук Н. В. Влияние «выгорания» на выбор стратегий совладающего поведения у учителей: Сб. науч. тр. Института психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины. — Киев: Миллениум, 2005. — Вып. 4. — Т. 7. — С. 270–279.

7. Назмутдинов В. Я., Яруллин И. Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности. — Казань: ТРИ «Школа», 2013. — 360 с.

8. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. — 1997. — № 5. — С. 20–28.

9. Новиков Д. А. Методология управления. — М.: Либроком, 2011. — 128 с.

10. Носенко Э. Л., Труляев Р. А. Позитивный личностный ресурс педагога и субъективное благополучие учеников // Вопросы психологии. — 2013. — № 5. — С. 19–26.

11. Сорокоумова С. Н., Исаев В. П. Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 4. — С. 186–190.

12. Шингаев С. М. Основные положения концепции психологического обеспечения профессионального здоровья менеджеров // Научное мнение. — 2013. — № 10. — С. 281–285.

13. Шингаев С. М., Грановская Р. М. Изучение профессионального здоровья руководителей // Вестник психотерапии. — 2013. — № 48 (53). — С. 80–90.

14. Vercambre M.-N., Brosselin P., Gilbert F., Nerrière E. Individual and contextual covariates of burnout: a cross-sectional nationwide study of French teachers // BMC Public Health. — 2009 — Vol. 9 (333). — P. 44–58.

15. Lazarus R. S., Folkman S. Transactional theory and research on emotions and coping // European Journal of Personality. — 1987 — Vol. 1 — P. 141–169.

16. Lazarus R. S., Kanner A. D., Folkman S. Emotions: A cognitive-phenomenological analysis // Emotion: Theory, research, and experience. New York: Academic Press. — 1980 — Vol. 1. Theories of emotion. — P. 189–217.

17. Urbanovská E. Occupational teacher's stressors and burn-out syndrome // School and Health. — 2011 — Vol. 21. — P. 303–316.

Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе

ГУЗАНОВ
Борис Николаевич,
доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

ФЕДУЛОВА
Марина Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье обсуждается актуальность отраслевой (инженерной) подготовки студентов профессионально-педагогического вуза с позиций транспрофессионализма. На примере образовательной программы профиля «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов» представлен компонентный состав содержания инженерной транспрофессиональной подготовки

Ключевые слова:

транспрофессионализм, инженерная подготовка, инженер-педагог, межпрофессиональные коммуникации

В настоящее время в профессиональном образовании обозначились серьезные проблемы в организации подготовки специалистов, обусловленные требованиями профессиональных и федеральных государственных образовательных стандартов, наукоемких производств и рынка труда. Для решения этих проблем требуется новый, оперативный и качественный, подход к формированию кадров профессиональных образовательных организаций, способных грамотно и эффективно работать в современных условиях. Сегодня высока потребность в преподавателях, способных быстро реагировать на потребности работодателей в части подготовки рабочих и специалистов среднего звена для нужд высокотехнологичного производства. В связи с этим особое значение приобретает уровень профессиональной компетентности профессионально-педагогических кадров, основную часть которых составляют педагоги профессионального обучения, организующие учебно-познавательные и учебно-производственные процессы в образовательных учреждениях различного уровня и на производстве [2].

Гузанов Б. Н., Федулова М. А. Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 66–70.

В методологическую основу подготовки кадров профессионально-педагогического образования изначально заложены интеграционные принципы, когда педагогическая и отраслевая (инженерная) составляющие подготовки существуют не сами по себе, а выстроены в закономерный логический ряд, образующий синергетическое единство. В результате выпускник вуза, подготовленный как инженер-педагог, обладает определенной мобильностью в выборе будущей профессиональной деятельности либо в качестве педагога профессиональной школы в системе СПО, либо в качестве специалиста в сфере промышленного производства. Подобная направленность подготовки показала свою целесообразность и востребованность, нашла подтверждение в теории, эмпирике и практике профессионального образования и обеспечила применение положений транспрофессионализма в структуре и содержании образовательных программ обучения профессионально-педагогического профиля [8].

Между тем существующая методологическая основа уже не в полной мере отвечает запросам времени, особенно в условиях постоянного снижения контрольных цифр приема в профессионально-педагогические вузы, что привело как к приостановке, так и к закрытию вполне востребованных образовательных программ. Кроме того, в последнее время наблюдается устойчивая тенденция изменения требований и к профессиональной подготовке педагогов профессиональной школы, что связано как с появлением новых профессий, так и с изменением ряда трудовых функций работников. Обновление перечня профессий и трудовых функций сопровождается размыванием границ между ними, что требует повышенного внимания не только к подготовке специалиста в выбранной сфере деятельности и определенной мобильности внутри профессии, но и готовности к выходу за ее пределы [4]. Как следствие, углубляется профилизация, и даже в пределах одной профессии появляются профили, отличающиеся друг от друга по своей направленности, что требует существенного обновления содержания, методов и форм инженерной подготовки в вузе для формирования у студентов потребности к овладению дополнительными профильно-специализированными компетенциями.

Решение данной проблемы видится в необходимости дальнейшего развития транспрофессионализма уже в сфере отраслевой (инженерной) подготовки за счет объединения в рамках одной образовательной программы двух (и более) родственных профессий в выбранной области деятельности, что обеспечит новый импульс мобильности внутри нее. В связи с этим в настоящее время выдвигается идея транспрофессионализма и транспрофессиональной подготовки, что позволит избежать несоответствия между активным развитием рынка труда и отстающей от него, хотя уже и модернизированной, системой профессионального образования [6].

В научных исследованиях транспрофессионализм трактуется как интегральное качество специалиста, характеризующее его способность не только осваивать, но и эффективно выполнять деятельность из различных видов и групп профессий [3]. При этом транспрофессионализм

представляет собой системное образование, не ограниченное рамками одной профессии, а обогащенное профессиональными знаниями, технологиями из других видов профессиональной деятельности, развитием новых ключевых компетенций, что позволяет находить комплексные и уникальные решения на основе применения трансдисциплинарного синтеза и межпрофессиональных коммуникаций [4].

Подобная технология организации учебного процесса основана на принципах конвергентного подхода в образовании, методология которого предполагает преодоление междисциплинарных границ с целью освоения не только родственных, но и весьма далеких друг от друга профессий, готовностью расширять рамки сформировавшегося профессионального опыта. Данный феномен не отрицает значимости начальной базовой подготовки по выбранной профессии, но предполагает возможность выхода за ее пределы, владение знаниями и компетенциями, характеризующими другие виды профессиональной деятельности [3].

Такое понимание транспрофессионализма требует особого подхода не только к организации подготовки в выбранной области деятельности с учетом возможной мобильности внутри нее и смежных профессиях, но и актуализирует проблематику опережающего, т. е. непрерывного мульти- и транспрофессионального образования и соответствующего педагогического его обеспечения, в том числе научно-педагогического.

Содержательный аспект транспрофессионализма в инженерной подготовке характеризуется определенной многомерностью, предполагающей трансдисциплинарный синтез знаний из разных областей естественных и технических наук, что позволяет специалисту организовать и при необходимости развивать коммуникации с представителями различных профессий рядоположенной направленности [7]. Все это качественно меняет квалификационную характеристику субъектов профессиональной деятельности и требует существенных изменений в образовательной практике подготовки будущих педагогов профессиональной школы. Для них инженерная составляющая профессионально-педагогической подготовки должна базироваться на методологических принципах конвергенции современных технологий производства, контроля, эксплуатации и ремонта, технологий подготовки и организации производства, что актуализирует возможность становления транспрофессионала, чьи компетенции могут сочетать нескольких видов профессиональных квалификаций, обеспечивающих определенную мобильность на протяжении всей его профессиональной жизни.

Например, при проектировании транспрофессиональной инженерной подготовки по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиль «Высокие сварочные технологии и плазменные технологии в обработке материалов» в образовательной программе возможно объединение нескольких родственных профессий в выбранной области деятельности. Приобретенные бакалавром транспрофессиональные компетенции позволят ему выполнять трудовые функции по группе смежных профессий в области машин и процессов сварочного производства, плазменной резки и заготовительного производства, газотермической, плазменной ремонтной и упрочняющей наплавки, газо-

термического и плазменного напыления. Кроме того, инженерная подготовка включает функционал по нескольким уровням квалификаций подготовки: от 2–4-й (рабочий) до 5-й (техник) и 6-й (бакалавр). Все это предоставляет выпускнику профессионально-педагогического вуза широкие возможности для определения в профессиональном мире. Таким образом, профессиональные задачи подготовки, с одной стороны, объединяются отраслью инженерных знаний, с другой стороны, различаются по уровням квалификации и областям применения и выполнения производственных операций, что возможно при использовании синтеза научных знаний в области технологий сварочного производства и родственных технологий (заготовительное производство, плазменная обработка материалов).

На основе применения транспрофессионального подхода были определены и идентифицированы содержательные компоненты инженерной подготовки педагога профессионального обучения по указанному профилю.

Теоретико-технологический компонент сопряжен с владением основами теорий физико-механических, химико-металлургических, тепловых и термодеформационных процессов, знаниями в области теоретических закономерностей свариваемости промышленных металлов и их сплавов, знаний теоретических основ и методологии проектирования машиностроительных конструкций.

Проектно-конструкторский компонент связан с формированием умений анализировать и выбирать оптимальные конструкционные материалы, обосновывать их применение с учетом условий эксплуатации металлоконструкции, овладением основами конструкторско-технологического анализа конструкций, приобретением навыков работы с информационными системами при проектировании металлоконструкций.

Технологический компонент обеспечивает владение технологией разработки основных процессов, связанных со сварочным производством и родственными ему технологиями и сопровождающей их технологической документацией, умение выполнять расчеты технико-экономической эффективности разработанных технологических решений, способность к обеспечению технологии средствами механизации и автоматизации, формирует навыки обеспечения системы качества технологии и продукции.

Организационно-эксплуатационный компонент способствует овладению методами выбора монтажа, наладки и эксплуатации основного и вспомогательного оборудования, методиками обслуживания оборудования в производственных мастерских и на предприятиях, обеспечивает готовность к организации и управлению учебно-производственным процессом в учебных мастерских и на производстве, оценке хозяйственной деятельности учебно-производственных мастерских и предприятий с учетом экологической безопасности и экономических рисков.

Рабоче-профессиональный компонент предполагает готовность к изучению трудовых и технологических процессов в области сварки и родственных ей технологий в условиях учебно-производственных мастерских и производства, владению техникой осуществления работ по рабочим профессиям [9].

Таким образом, инженерная подготовка педагога профессионального обучения сочетает в себе фундаментальные естественнонаучные и технические знания, позволяющие проектировать и осваивать технологии не только в области сварочного производства, но и в сферах родственных технологий, овладевать профессиональными умениями и опытом рабоче-профессиональной деятельности в рамках смежных рабочих профессий. С этих позиций можно говорить о транспрофессиональном характере инженерной подготовки педагога профессионального обучения, поскольку в ней заложена основа формирования глобального мышления с возможностью локальных действий (иногда нестандартных) на основе анализа возникших проблем или ситуаций, что способствует освоению новых видов профессиональной деятельности.

Дальнейшее повышение квалификации выпускников бакалавриата будет обеспечиваться магистерской программой, в содержании которой направления инженерной подготовки выступают самостоятельно, в виде отдельных модулей подготовки, что позволит дополнить и углубить образовательные траектории обучаемых и, как следствие, обеспечит их профессиональную мобильность и конкурентоспособность на рынке труда.

Литература

1. Габитова Э. М., Вахидова Л. В. Транспрофессиональные компетенции специалистов среднего звена: сущность, специфика и условия формирования // Педагогический журнал Башкортостана. — 2015. — № 4 (59). — С. 152–161.

2. Гузанов Б. Н., Тарасюк О. В., Башкова С. А. Развитие профильно-специализированных компетенций в процессе отраслевой подготовки студентов профессионально-педагогического вуза // Европейский журнал социальных наук. — 2016. — № 2. — С. 239–245.

3. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Бердникова Д. В., Борисов Г. И. Методологические основы транспрофессионализма субъектов техномической деятельности // Педагогическое образование в России. — 2018. — № 11. — С. 38–47.

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

5. Кудряков С. А., Остапченко Ю. Б., Шаповалов Е. Н., Романцев В. В. Транспрофессиональная подготовка современных специалистов: миф и реальная необходимость // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». — 2018. — № 8. — С. 94–98.

6. Максимова Е. А. Перспективы и трудности транспрофессиональной подготовки // Гуманитарные науки и образование. — 2013. — № 1. — С. 28–33.

7. Малиновский П. В. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий // Российское экспертное обозрение. — 2007. — № 3 (21). — С. 21–24.

8. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. — Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2001. — 330 с.

9. Федулова М. А. Формирование специальной компетенции будущих педагогов профессионального обучения: Дисс. … канд. пед. наук. — Екатеринбург. — 208 с.

Психологические основы подготовки будущих бакалавров профессионального обучения

ОСТАПЕНКО Ирина Алексеевна,
кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института — филиала Донского государственного аграрного университета,
г. Зерноград
(Ростовская область)

Аннотация

В статье рассматривается психологическая составляющая в подготовке будущих бакалавров профессионального обучения. Показано, как формируется психологическая грамотность студентов в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла, прохождения педагогических практик, выполнения выпускной квалификационной работы. Приведены факторы, затрудняющие формирование психологической культуры будущих бакалавров

Ключевые слова:

бакалавр профессионального обучения, педагогическое образование, психологическая составляющая, психолого-педагогическое образование

Вопросам улучшения качества подготовки будущих педагогов для сферы профессионального образования сегодня уделяется много внимания. При этом для исследователей актуальным является анализ возможностей использования активных и интерактивных методов учебной работы [2], применение в профессиональном обучении технологических инноваций [1], формирование у будущих педагогов профессионального обучения различных компетенций [5], экологической культуры [4] и т. п. Такое внимание к подготовке бакалавров профессионального обучения (далее — ПО) естественно. С одной стороны, качественное обучение послужит основой для формирования в организациях ПО кадровой базы из молодых, активных, обладающих современными компетенциями специалистов, с другой — станет гарантией их трудоустройства, уверенности на рынке труда.

Однако некоторые аспекты существующей подготовки бакалавров ПО нельзя считать полностью реализованными. К их числу относится формирование психологической составляющей подготовки будущего педагога ПО как не менее важной, чем педагогическая и методическая.

Целью настоящего исследования является выявление и описание психологической составляющей при подготовке будущих бакалавров ПО в вузе, определение методов и форм работы, направленных на психологизацию процесса обучения.

Научная проблематика исследования определяется тем, что при подготовке бакалавров ПО в вузе не всегда принимается во внимание, что им предстоит стать не только педагогами, но и психологами. В современных условиях преподаватель должен учитывать особенности личностного развития обучающихся, понимать их внутренний мир, уметь психологически грамотно выстраивать с ними личностное и учебное взаимодействие. Между тем понятие психологической составляющей обучения, в том числе применительно к вузовской подготовке будущих педагогов ПО, отсутствует, также не определено, какие именно составляющие учебного процесса необходимо задействовать в качестве ведущих рычагов психологической подготовки.

Остапенко И. А. Психологические основы подготовки будущих бакалавров профессионального обучения // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 71–74.

В Азово-Черноморском инженерном институте — филиале Донского государственного аграрного университета направление подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» было открыто в 2002 году. За 12 лет (начиная с 2007 года) выпущено 168 специалистов, успешно работающих в различных профессиональных образовательных организациях Ростовской области и других регионов.

Функционирование данного направления на базе отраслевого вуза ослабляет в подготовке бакалавров ПО психологическую составляющую. Между тем психологическая подготовка «определяет признание и принятие ее субъектом своего жизненного и профессионального опыта как результата приобретения знаний, умений и навыков в процессе непрерывного вузовского и послевузовского образования» [3, с. 76]. Автор статьи предлагает определять психологическую подготовку в контексте ПО как освоение будущими бакалаврами ПО психологии на разных уровнях: как учебного предмета, как средства осуществления взаимодействия в педагогической среде, как способа развития собственной личности и личностей обучающихся.

В Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» заложены следующие психологические компетенции:

– способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-5);

– готовность моделировать стратегию и технологию общения для решения конкретных профессионально-педагогических задач (ОПК-8);

– готовность к применению технологий формирования креативных способностей при подготовке рабочих, служащих и специалистов среднего звена (ПК-14) и др. [6].

На формирование данных компетенций нацелены дисциплины психологической и психолого-педагогической направленности: «Общая психология», «Возрастная физиология и психофизиология», «Психология профессионального образования», «Социальная психология» и др. Главным результатом освоения предметов психологического и психолого-педагогического циклов должно стать формирование у будущих бакалавров ПО психологической грамотности и компетентности, а также психологической культуры. С этой целью на занятиях применяются активные методы обучения и передовые образовательные технологии, в том числе психологические исследования собственной личности с помощью различных методик с дальнейшей интерпретацией и обсуждением результатов; психологический анализ занятий, проведенных другими педагогами (например, в видеозаписи); эвристические задания (сравнить, сопоставить разные явления, дать собственные определения понятиям, оценить педагогическую ситуацию); проблемные лекции и лекции с элементами проблемного обучения (например, обсуждение вопросов «Психологические особенности педагога профессиональной школы», «Преподаватель и его отношения со студентами») и др. Такая система работы действует в институте и, по нашему мнению, будет эффективной в любом вузе.

Дисциплины психологической направленности должны изучаться студентами в течение всего периода обучения в вузе. Кроме того, психологические темы содержатся и в дисциплинах специального характера, например,

«Психологическая готовность педагога» — в курсе «Введение в профессионально-педагогическую специальность»; «Психологическое обеспечение методики профессионального обучения» — в курсе «Методика профессионального обучения» и др.

Кроме того, психологическая составляющая должна стать частью инновационных методов и технологий обучения в профессиональной подготовке будущих бакалавров ПО. Иначе говоря, данные методы и технологии должны использоваться не только для научения и тренировки, но и для психологизации образования и формирования у студентов психологических компетенций. Важными психологическими требованиями в процессе применения интерактивных образовательных технологий являются: учет возрастных, гендерных и индивидуальных особенностей психической деятельности, мотивационный компонент, особенности общения, эмоциональные особенности и др. [7, с. 113–114].

Психологическая подготовка будущих бакалавров ПО должна продолжаться и во время прохождения педагогических практик. Необходимо обращать внимание студентов на важность полноценного взаимодействия с обучаемыми и временными коллегами на месте практики (педагогом-наставником, представителями администрации образовательной организации). Для организации личностного взаимодействия эффективны специальные задания психологического характера, например психолого-педагогическая характеристика обучающихся, психологическое тестирование, изучение и характеристика учебного коллектива и др. Если во время прохождения педагогической практики студент сможет укрепить свои психологические знания и умения, это станет первым шагом к его успешности в будущей профессиональной деятельности.

Для формирования психологической грамотности бакалавров ПО также значимо выполнение выпускных квалификационных работ (ВКР) в сфере педагогической психологии. Так, за несколько последних лет психологическими темами ВКР в институте стали: «Реализация развивающей функции педагога дополнительного образования на примере работы кружка “Микроэлектроника” в МБОУ ДО “Станция юных техников” г. Шахты»; «Моделирование воспитательного воздействия на обучающихся кружка “Автомоделизм как технический вид спорта” в МБОУ ДО “Станция юных техников” г. Шахты»; «Исследование факторов эмоционального выгорания педагогов на примере ГБПОУ РО “Зерноградский техникум агротехнологий”»; «Социальное воспитание студентов в процессе изучения дисциплины “Экономические и правовые основы производственной деятельности” в ГБПОУ РО “Зерноградский техникум агротехнологий”» и др.

Между тем в институте существует ряд проблем, которые напрямую связаны с психолого-педагогическим аспектом подготовки бакалавров. Большинство преподавателей агроинженерного вуза не являются педагогами по своему базовому образованию и потому не владеют основами педагогической психологии. Хотя в дальнейшем они проходят профессиональную переподготовку и курсы повышения квалификации в области педагогики, все же зачастую у них нет представления о приоритете психолого-педагогических знаний над отраслевыми. В этом отношении форпостом психолого-педагогической науки в агроинженерном вузе должна стать выпускающая

кафедра, ответственная за подготовку бакалавров ПО. В Азово-Черноморском институте это кафедра гуманитарных дисциплин и иностранных языков. Большинство педагогов кафедры имеют базовое педагогическое образование, хорошо знакомы с психологическими особенностями преподавания и готовы передать свои знания и умения как обучающимся, так и коллегам — при проведении курсов повышения квалификации психолого-педагогической направленности и в процессе профессиональной переподготовки.

Выпускникам института по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» предстоит стать не только педагогами, но и психологами, что в процессе их обучения не всегда учитывается. Бакалавр профессионального обучения, прошедший подготовку в вузе, будет востребованным на рынке труда при условии полноценной психологической подготовки к взаимодействию с другими субъектами педагогической деятельности в образовательной организации. Обладая психологическими знаниями, он будет способен к быстрой перестройке мышления, трансформации собственных представлений об учебной ситуации. Психологизм неразрывно связан с профессионализмом: без умения быть психологом невозможно стать хорошим педагогом.

Литература

1. Истомина В. В. Технологические инновации в области активных форм обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения // Современные образовательные технологии как средство развития научно-педагогического потенциала: Сб. ст. — Челябинск: Печатный двор, 2018. — С. 83–85.

2. Копылова А. В. Подготовка педагогов учреждений профессионального образования к обучению взрослых (на примере среднего профессионального образования) // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2014. – № 1 (13). — С. 20–23.

3. Моложавенко А. В. Психологическая подготовка педагога: гуманитарно-целостный подход // Вестник Университета Российской академии образования. — 2012. – № 1. — С. 76–81.

4. Набатова Л. Б. Педагогические условия формирования общей экологической культуры в подготовке педагога профессионального обучения // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 1. — С. 33–35.

5. Сытникова А. В. Формирование оценочной компетенции у бакалавров профессионального обучения в вузе // Гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения: Материалы Международной науч.-практ. конф. Института агроинженерии / Под ред. М. Ф. Юдина. — Троицк: ЮУГАУ, 2018. — С. 103–107.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» [Электронный ресурс] // КлассИнформ.ру. URL: https://classinform.ru/fgos/44.03.04-professionalnoe-obuchenie-po-otrasliam.html (дата обращения — 16.02.2019).

7. Шичкина Ю. А., Каменева Н. В. Психологические требования к использованию интерактивных методов при подготовке будущих педагогов // Проблемы социально-экономического развития Сибири. — 2011. – № 1 (3). — С. 111–115.

О разработке содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна

ШУПЛЕЦОВА
Елена Жановна,
кандидат философских наук, доцент кафедры дизайна интерьера Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

ОСКОЛКОВА
Юлия Вениаминовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна интерьера Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье предложен вектор проектирования содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна. Показана необходимость формирования устойчивых связей на рынке образовательных услуг, а также адресной подготовки будущих выпускников с учетом пожеланий работодателя. Проведены результаты исследования, предпринятого авторами для разработки содержания программы подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна

Ключевые слова:

профессиональное обучение, педагог профессионального обучения, дизайн-образование, профессиональные стандарты, образовательные стандарты, образовательная программа

Одной из актуальных задач государственной политики в сфере совершенствования российского образования является повышение его качества. Сегодня система среднего профессионального образования привлекает особое внимание различных структур и организаций, от работодателя до Президента Российской Федерации, который Указом от 7 мая 2018 г. № 204 поставил задачу модернизации профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.

В настоящее время изменения в среднем профессиональном образовании происходят одно за другим: внедрение ТОП-50; проектирование актуализированных, в соответствии с профстандартами и потребностями рынка труда, образовательных программ; организация демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills и т. д. Перед руководителями образовательных организаций системы СПО стоят серьезные задачи: перейти на актуализированные ФГОС, подготовиться к проведению демонстрационного экзамена, пройти аккредитацию.

Шуплецова Е. Ж., Осколкова Ю. В. О разработке содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 75–80.

Успешность результатов образовательных организаций СПО зависит от качества выполнения профессиональной деятельности преподавателями и мастерами профессионального обучения, основанной на практическом решении современных профессионально-педагогических проблем.

Таким образом, новый уровень подготовки кадров в системе СПО для обеспечения рынка труда квалифицированными специалистами с высоким уровнем ключевых компетенций предъявляет определенные требования к педагогу профессионального обучения.

Сложившаяся в системе СПО ситуация влияет на дальнейшее развитие системы профессионально-педагогического образования (ППО), одной из первоочередных задач которой является опережающая адресная подготовка педагогов профессионального обучения, а значит разработка содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения — первоочередная задача системы ППО.

Научными проблемами развития профессионально-педагогического образования занимались В. С. Безрукова, Г. Н. Жуков, А. А. Жученко, Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев, В. А. Федоров, Н. К. Чапаев и др. [7; 8]

Проблемы подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайн-образования, в том числе и проблемы разработки содержания, рассматривали в своих трудах Е. В. Ткаченко, С. М. Кожуховская, М. В. Есаулова и др. [2; 9; 10]

«Сегодня существуют разные подходы к решению данной проблемы. Одним из условий, повышающих эффективность профессионального образования, является функциональная полнота содержания, обеспечивающая формирование творческой личности» [6, с. 87], способной компетентно справляться с поставленными производственными задачами.

Авторы данной статьи, изучив существующие подходы к разработке содержания подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайн-образования, а также учитывая современные подходы, сделали вывод, что проблема разработки образовательных программ остается актуальной.

Разработкой образовательной программы подготовки бакалавров в области дизайна занимается кафедра дизайна интерьера Российского государственного профессионально-педагогического университета в условиях реализации нормативных документов, а именно:

– профессиональных стандартов:

в области «образование и наука»: «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;

в области «культура, искусство»: «Специалист по техническим процессам художественной деятельности», «Фотограф», «Графический дизайнер»;

– образовательных стандартов: ФГОС ВО 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям); ФГОС СПО 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств.

Основной проблемой при разработке содержания образовательной программы является интеграция требований всех представленных стандартов

и определение на их основании видов задач профессиональной деятельности бакалавра, соответствующих профессиональных компетенций, системы учебных дисциплин, направленных на их формирование [1; 5].

Только сформированные на соответствующем уровне компетенции, обозначенные в проектируемой программе, могут гарантировать готовность выпускника в короткие сроки адаптироваться к новым профессиональным условиям и качественно выполнять трудовые функции в соответствии с занимаемой должностью.

Поскольку разработка содержания программ осуществляется на основе компетентностного подхода, одним из требований которого является учет результатов анкетирования работодателей и выпускников, возникает еще одна проблема: соотнесение требований профессиональных, образовательных стандартов с требованиями работодателей и проблемами выпускников, с которыми они сталкиваются в профессионально-педагогической деятельности [3].

Авторами статьи было проведено исследование, предпринятое для разработки содержания программы подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна.

С учетом важности ожидаемых результатов для проектирования содержания программы бакалавриата была проведена аналитическая работа с выбранными профессиональными стандартами, соответствующими профессиональной деятельности выпускников по следующим показателям: область по реестру и виды профессиональной деятельности; перечень специальностей и профессий СПО. Далее были определены наименования профессий и специальностей из ФГОС СПО 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств как ориентиры содержания и результатов освоения данной программы.

При разработке содержания программы подготовки педагогов профессионального обучения были учтены не только требования нормативных документов, но и результаты анкетирования респондентов — представителей всех заинтересованных сторон:

– работодателей из сферы профессионального образования (высшего, среднего, дополнительного) и дизайн-проектирования;

– выпускников, работающих как в системе профессионального образования (высшего, среднего, дополнительного), так и в системе дизайн-проектирования.

Результаты анкетирования всех категорий работодателей позволили выявить наиболее востребованные универсальные компетенции педагогов профессионального обучения:

– способность мыслить креативно, обладать ассоциативным мышлением (творческая компетенция);

– способность работать самостоятельно (с умением концентрироваться на поставленной задаче и навыками самодисциплины);

– готовность к непрерывному обучению и переподготовке;

– способность осваивать профессиональную технику, владеть информационными технологиями;

– способность брать на себя ответственность;

– обладание общей образованностью;

– способность обрабатывать возрастающие объемы информации;

– умение слушать;

– умение вести переговоры.

Среди профессиональных компетенций работодатели наиболее высоко оценили [11]:

– способность читать и составлять проектно-техническую документацию;

– способность использовать приемы композиционного формообразования для решения проектно-творческих задач в области дизайна;

– способность создавать художественно-проектные решения, отличающиеся оригинальными авторскими концепциями, и владеть информационными технологиями для их визуализации;

– опыт проектирования, реализации дизайнерских разработок, ведения авторского надзора;

– поиск композиционного, колористического и стилевого решения, соответствующего художественно-проектному замыслу;

– готовность к аналитической деятельности по изучению инновационного опыта российских и зарубежных специалистов и разработчиков в профессиональной сфере для решения производственной задачи.

В числе слабых сторон в подготовке бакалавров работодателями были отмечены: завышенная самооценка; необоснованные амбиции; отсутствие этических норм корпоративной культуры.

Особое внимание в процессе обработки уделялось анкетам выпускников кафедры со стажем работы в образовательных, проектных и иных организациях около 5 лет. Из предложенных им для оценки значимых аспектов образовательного процесса в вузе наиболее высокую оценку получили следующие компетенции [11]:

– способность решать проектно-творческие задачи средствами информационно-коммуникативных технологий (ИКТ);

– способность находить композиционное, колористическое и стилевое решение, соответствующее художественно-проектному замыслу;

– способность создавать в профессиональной деятельности новые художественно-проектные решения, обладающие оригинальными концепциями, в том числе с использованием информационных технологий;

– владение способами выбора материалов в зависимости от их свойств (физических, химических, конструктивных и др.) для эффективной реализации проектно-художественного замысла;

– готовность использовать принципы, законы и закономерности композиционного формообразования при решении художественно-проектных задач;

– способность читать и составлять проектно-техническую документацию;

– опыт проектирования, реализации дизайнерских разработок, ведения авторского надзора.

Респонденты считают слабой подготовку к формированию у студентов следующих компетенций [11]:

– изготовление дизайн-продукта в материале с учетом особенностей и свойств применяемых материалов;

– решение задач дизайнерского проектирования (моделирования) средствами информационно-коммуникативных технологий;

– готовность работать в современных графических редакторах.

Среди трудностей в процессе поиска работы выпускниками отмечены недостаточный уровень владения компьютерными программами и небольшой выбор вакантных мест.

Свои профессиональные перспективы респонденты оценивают достаточно высоко. Ряд выпускников, работающих в сфере образования, дизайна, культуры, искусства, отмечают, что выполняемые ими задачи соответствуют их профессиональной квалификации.

Результаты анализа пожеланий и предложений выпускников в части подготовки будущих бакалавров профессионального обучения в области дизайна позволили определить дальнейшие перспективы развития профессионально-педагогического образования:

в организационном плане:

– реализация принципа опережающей подготовки при проектировании содержания всех дисциплин учебного плана с распределением большего их количества по профилю, начиная с первого и второго курсов;

– организация при учебных заведениях студенческих дизайн-студий или бюро с реальными объектами проектирования;

в содержательном плане:

– усиление образовательного процесса использованием информационно-коммуникативных технологий не только с целью обучения им, но и свободного владения ими;

– внедрение большего объема творческих заданий, представленных в виде кейсов;

– изучение спектра современных материалов, их свойств и возможностей наиболее эффективного применения;

– организация практики в реальных профессиональных условиях (передовых проектных фирмах, дизайнерских школах и т. д.);

– помощь в трудоустройстве в проектные организации или дизайн-студии на последних курсах обучения для приобретения реального опыта, необходимого для трудоустройства.

Предложения и пожелания всех категорий респондентов были соотнесены с требованиями профессиональных и образовательных стандартов и представлены в виде информации для дальнейшей разработки содержания программы подготовки бакалавров профессионального обучения в области дизайна.

Проведенная исследовательская работа кафедры, ориентированная на опережающую адресную подготовку будущих педагогов профессионального обучения, способствует организационному и содержательному обеспечению достижений обучающихся и преподавателей. Подобный подход к проектированию содержания программы поможет правильно определиться с выбором профессиональных компетенций, скорректировать разрыв «между содержанием образования, образовательными технологиями, структурой образовательной сферы, уровнем ее кадрового потенциала и задачами экономики» [4, с. 170–171], что позволит осуществлять подготовку педагогов профессионального обучения в обла-

сти дизайна с необходимым уровнем профессионально-педагогической компетентности.

Литература

1. Блинов В. И. Профессиональные стандарты: от разработки к применению // Высшее образование в России. — 2015. — № 4. — С. 5–14.

2. Есаулова М. Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение: Дисс. … д-ра пед. наук. — СПб, 2005. — 378 с.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 3–10.

4. Маматов Б. А., Цветкова В. Е. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалистов в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Педагогика. — М.: Изд-во Московского государственного областного университета. — 2010. — № 4. — С. 170–173.

5. Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов (Утверждены министром образования и науки РФ от 22.01.2015 № ДЛ-2/05 вн) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/DL2_05_2015.pdf (дата обращения — 28.02.2019).

6. Осколкова Ю. В. Развитие креативности будущих педагогов профессионального обучения // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. — 2011. — Вып. 1 (45). — С. 86–89.

7. Романцев Г. М., Федоров В. А., Осипова И. В., Тарасюк О. В. Подготовка профессионально-педагогических кадров для обучения рабочих в инновационных условиях // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию: Сб. науч. тр. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. — 2012. — Вып. 1 (46) — С. 26–36.

8. Романцев Г. М., Федоров В. А., Осипова И. В., Тарасюк О. В. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: Монография. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. — 2011. — 544 с.

9. Ткаченко Е. В., Кожуховская С. М. Дизайн-образование. Теория, практика, траектории развития. — Екатеринбург: Аква-пресс. — 2004. — 240 с.

10. Ткаченко Е. В., Кожуховская С. М. Организация, структура и содержание подготовки педагогов профессионального образования в области дизайна (дизайнеров-педагогов) // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. — Екатеринбург. — 2001. — № 4 (10). — С. 136–147.

11. Шутова Т. В. Многомерные модели формирования проектировочных компетенций бакалавров профессионального обучения: Дисс. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург. — 2015. — 191 с.

Корпоративное образование в аспекте реализации молодежных программ

ПОПОВА
Наталья Викторовна,
кандидат философских наук, доцент кафедры организации работы с молодежью Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург

НИВЧИК
Александра Васильевна,
магистрант кафедры организации работы с молодежью Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург

Аннотация

В статье представлен анализ корпоративного образования в аспекте реализации молодежных программ на предприятиях Свердловской области и их влияния на профессиональное становление молодежи. Показана практическая значимость исследования как возможность применения рекомендаций, направленных на повышение эффективности реализации молодежной политики на промышленных предприятиях

Ключевые слова:

молодежная политика, корпоративное образование, непрерывное образование, профессиональное обучение, карьерный рост, трудоустройство, занятость

Введение

С 90-х годов прошлого века наиболее широко заявленной целью молодежной политики стало максимальное усиление роли молодежи в формировании общества. Руководящие принципы секторальной молодежной политики сформулированы в Европейской Хартии, одним из которых является «содействие обеспечению занятости среди молодежи, профилактические меры в социальной среде» [17]. Болонский процесс вызвал большие изменения в сфере образования стран Европы. «Современный период характеризуется переходом ведущих стран к новому этапу формирования инновационного общества — построению экономики, базирующейся преимущественно на генерации, распространении и использовании знаний» [9, с. 9]. «По мнению экспертов, главный акцент будет сделан на компетенциях и умениях будущих выпускников, их пригодности к занятости» [1, с. 189].

Занятость молодежи требует широкого осмысления, поскольку перед молодыми людьми встают новые вопросы: реальна ли перспектива трудоустройства по специальности, существует ли гарантия стабильности работы по специальности,

Попова Н. В., Нивчик А. В. Корпоративное образование в аспекте реализации молодежных программ // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 81–88.

где и как переучиваться в случае потери рабочего места? Данные вопросы отражают основную проблему высшего образования и необходимость его модернизации, к задачам которой относятся создание систем опережающего и непрерывного образования, обеспечение соответствия образования потребностям экономики.

Возрастающее значение организации профессионального обучения и значительное расширение потребностей в нем за последние тридцать лет привели к тому, что ведущие компании взяли на себя повышение квалификации своих сотрудников. Организация профессионального обучения стала составной частью развития персонала и одной из основных функций управления персоналом, а его бюджет — наибольшей (после заработной платы) статьей расходов многих компаний.

Актуальность, цели и задачи исследования

Актуальность данного исследования состоит в следующем. С одной стороны, предприятия реализуют корпоративные молодежные социальные проекты и программы, направленные на привлечение, закрепление в коллективе и развитие молодых работников, с целью обеспечения устойчивости и экономической безопасности предприятий. С другой стороны, система развития персонала зачастую нуждается в корректировке и модернизации, поскольку предприятия, отвечая на требования современного рынка, реализуют инновационные программы: внедряют новые технологии и выпускают новые виды продукции. Последнее обусловливает необходимость специальной подготовки имеющихся на предприятии кадров. Это, несомненно, относится ко всем категориям персонала, но в большей степени — к молодым работникам в возрасте до 30–35 лет, находящимся на этапе профессионального становления и развития. Именно молодые работники требуют особого внимания при управлении персоналом на предприятиях. Особенно это важно для предприятий индустриального Урала.

Целями и задачами исследования являются проведение анализа корпоративного образования в аспекте реализации молодежных программ на предприятиях Свердловской области, определение их влияния на профессиональное становление молодежи.

Теоретической основой данного исследования являются труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам, связанным с реализацией молодежной политики, обучением и развитием молодых работников. За рубежом молодежная проблематика изучалась в рамках психологии (Ш. Бюлер, Э. Шпрангер), социологии (К. Беднарик, К. Кенистон, А. Коэн, К. Мангейм, М. Мид, Е. Сатерленд, Т. Парсонс, А. Холлингхед), философии (А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, Г. Шельский, К. Ясперс и др.). Среди отечественных ученых следует назвать Ю. Р. Вишневского, Ю. Г. Волкова, С. З. Гончарова, И. А. Громова, В. И. Добренькова, О. А. Еремину, Э. Ф. Зеера, Ю. А. Зубок, С. Ю. Иваненкова, С. Н. Иконникову, И. М. Ильинского, Ф. Д. Кадария, А. В. Кирнос, А. Г. Кислова, А. И. Ковалеву, Л. Н. Когана, А. В. Кочетова, В. Т. Лисовского, В. А. Лукова, С. В. Лукова, И. П. Савченко, В. В. Семенову, Е. Г. Слуцкого, В. И. Чупрова, В. Т. Шапко, В. А. Шаповалова, А. В. Шаронова, Ф. Э. Шереги и др.

Остановимся на результатах исследований, положенных в основу данной статьи. В трудах А. Н. Кочетова рассматриваются причины, по которым происходят процессы деформации и депрофессионализации рабочей силы. Обосновывается тезис о том, что рынок образовательных услуг (особенно профессионального образования) не соответствует требованиям общества, экономики, оторван от функционирования рынка труда, что препятствует формированию оптимального варианта структуры занятости [5]. Группой уральских ученых (Ю. П. Андреев, С. З. Гончаров, А. Г. Кислов и др.) рассмотрены аспекты взаимосвязи «труда и образования, в том числе объективные и субъективные факторы инновационного стиля жизни и ускорения социокультурной динамики, противоречия и перспективы труда, система образования в процессах общественного воспроизводства» [15]. С 2014 года ежегодно проводится анализ положения молодежи в Свердловской области (руководитель авторского коллектива — Ю. Р. Вишневский), систематизируются результаты социологических, демографических, политологических, экономических и других социогуманитарных исследований в соответствии с разделами доклада правительству Свердловской области о молодежи [10; 11].

Проблемы трудоустройства выпускников вузов, связанные с дисбалансом спроса и предложения на рынке труда, несоответствием компетенций выпускников требованиям работодателей и другими факторами, рассмотрены М. Г. Кехян. Автор отмечает «нескоординированностъ действий высших учебных заведений и промышленных предприятий по подготовке специалистов, что приводит к возникновению диспропорции между требованиями рынка труда и выпускниками вузов» [3, с. 47]. А. Г. Кислов, анализируя потенциал транспрофессионального образования, приводит аргументы в пользу его внедрения «как наиболее перспективного направления, которое позволит выпускникам вузов и колледжей лучше ориентироваться на рынке труда и быстро адаптироваться к динамично меняющимся ситуациям в мире профессий» [4, с. 54]. В. В. Кузнецов, рассматривая проблемы развития корпоративного образования в условиях постиндустриального общества, предлагает авторскую концепцию содержания, форм, методов, средств корпоративного обучения, дает обоснование его сущности и специфики содержания [6]. Вслед за В. В. Кузнецовым отметим, что «корпоративное образование, являясь важнейшей частью непрерывного образования, представляет собой совокупность образовательных структур и учебных программ предприятий, компаний, корпораций, обеспечивающих свои производственные потребности в высококвалифицированных, компетентных, конкурентоспособных рабочих и специалистах. Данный вид образования представляет собой единый процесс целенаправленного формирования корпоративной культуры его субъектов и профессионального обучения, осуществляемый в интересах корпорации» [6, с. 52]. В дальнейшем мы будем исходить из того, что «корпоративное образование как новый зарождающийся вид «последипломного образования» позволяет, во-первых, устранять имеющийся разрыв между необходимыми и приобретенными в вузе профессиональными компетенциями, во-вторых — более эффективно решать проблему трудоустройства после внутрифир-

менного обучения в учебных структурах предприятия, корпорации или фирмы» [6, с. 58].

В последнее время появились исследования, анализирующие молодежную политику на отдельных предприятиях России. Между тем реализация корпоративных образовательных программ требует отдельного рассмотрения, поскольку, как правило, они реализуются не только в рамках системы развития персонала, но и той стратегии, которую осуществляет предприятие в отношении молодежи.

Описание хода и методов исследования

Для достижения поставленной цели исследования использовалась совокупность взаимодополняющих методов: теоретических (анализ философской, управленческой, социологической, педагогической литературы по проблеме; системный фактологический анализ; обобщение; классификация; мысленный эксперимент; моделирование), эмпирических (изучение и обобщение практического опыта; анкетирование; качественный и количественный анализ результатов), статистического анализа данных, а также вторичной обработки результатов исследований по теме статьи.

Поскольку на профессиональное становление и развитие молодых работников оказывает влияние модель поведения, сформированная, в основном, учебным заведением, нами были проанализированы результаты мониторинга «СТУДЕНТ 1995–2016 гг. динамика социокультурного развития студенчества Среднего Урала» (выборка составила от 851 человека в 1995 году до 1827 человек в 2016 году), что позволило определить представления студентов о будущей работе, систему их профессиональных ценностей и профессиональные планы [12]. Для определения удовлетворенности молодых работников основными аспектами деятельности на предприятиях, в том числе системой повышения квалификации и перспективами профессионального и карьерного роста, нами были проанализированы результаты опроса 1000 молодых работников предприятий, расположенных в 12 городах на 22 предприятиях Урала, проведенного в 2016 году. Также были проанализированы статистические показатели эффективности реализации корпоративных молодежных программ: повышение квалификационного уровня; карьерный рост; творческая активность молодых работников в профессиональной и научно-технической деятельности. Для определения общего и особенного в реализации корпоративных молодежных программ, направленных на реализацию прав молодежи в сфере труда и профессиональное становление молодых работников в рамках образовательных программ, нами была осуществлена вторичная обработка полученных результатов проведенных (при нашем непосредственном участии) исследований эффективности реализации: молодежных программ в ООО «Уральские локомотивы», ПАО «Синарский трубный завод», ФГУП «Уральский электромеханический завод» и АО НПК «Уралвагонзавод» (в 2017 году опрошено 165 молодых работников) [13], АО «Соликамскбумпром» (в 2016 году опрошено 126 молодых работников) [14]; системы адаптации молодых работников АО «ЕВРАЗ-Качканарский горно-обогатительный комбинат» (в 2017 году опрошено 100 молодых работников) [8]; эффек-

тивности реализации молодежных социальных проектов и программ в АО «РЖД» (в 2018 году опрошено 105 молодых работников) [7].

Наиболее полно изучен опыт и проанализированы молодежные социальные проекты и программы в «Центре оценки и мониторинга персонала и молодежной политики» ОАО «РЖД». С одной стороны, «ОАО «РЖД» является социально ответственным работодателем, который придает молодежи особое значение [16], с другой стороны, здесь отсутствует система измерения эффективности реализации молодежной целевой программы, что снижает ее результативность и эффективность. Особого анализа требует реализация корпоративных образовательных проектов.

Результаты исследования и их анализ

Необходимость непрерывного образования определяется уже в период обучения студентов в вузах. Так, результаты опроса студентов Свердловской области показали, что «среди мотивов выбора вуза с 2007 года по настоящее время на 1-м месте — интерес к профессии, на 2-м месте — престиж, авторитет вуза, на 3-м месте — перспектива найти хорошую работу» [12, с. 352]. «По оценкам подавляющего большинства студентов, приоритетная цель их обучения в вузе — получение диплома и в перспективе высокооплачиваемой работы» [12, с. 368]. «Проблемы, с которыми сталкивается молодежь после завершения образования, в последующем негативно влияют на положение на рынке труда, уменьшая величину заработной платы, выступая в качестве сигнала для работодателя о более низкой производительности и конкурентоспособности» [2, с. 39]. Рейтинг таких проблем следующий: отсутствие трудового стажа, практического опыта (75%), низкий уровень зарплаты (48%), отсутствие открытых вакансий (43%) [12, с. 386].

Одним из вариантов решения этих проблем студенты видят в совмещении учебы и работы, причем наиболее эффективным считают продолжение работы там, где они проходили практику или работали во время обучения (2009 г. — 30%; 2012 г. — 33%; 2016 г. — 53%).

Переход от учебы к работе — важный этап в жизни человека. «В 2014 году текучесть кадров среди молодых работников на предприятиях Свердловской области составляла 16% (в 2012 и 2013 гг. — 8% и 15% соответственно), повышение квалификационного уровня — 28% (в 2012 и 2013 гг. — 40% и 27% соответственно), творческая активность молодых работников в профессиональной и научно-технической деятельности — 12% (в 2012 и 2013 гг. — 12% и 20% соответственно)» [10, с. 344]. Данный вывод подтвержден результатами опроса молодых работников промышленных предприятий Свердловской области [11, с. 234–235]. Для всех категорий опрошенных среди мотиваторов деятельности на предприятии на первых трех местах — «гарантия стабильной работы», «получение достойной заработной платы» и «возможность сделать карьеру» (76%, 70% и 36% соответственно). Для каждого пятого молодого работника (21%) мотиватором выбора предприятия является возможность повышения квалификации. Сравнительный анализ статистических показателей положения молодежи свидетельствует о том, что доля молодежи в численности персонала на исследуемых предприятиях за три последних года

снизилась. Также уменьшилась и доля молодых работников, принимаемых вновь на работу.

На большинстве предприятий реализуются корпоративные программы «Молодежь», коллективные договоры предприятий содержат разделы «Работа с молодежью» и сметы расходов на молодежные программы. Вместе с тем на каждом из исследуемых предприятий имеется своя специфика в реализации молодежной политики. Результаты опроса показали, что «удовлетворенность молодых работников всеми замеренными аспектами трудовой деятельности на исследуемых предприятиях находится либо на среднем, либо на высоком уровне, хотя имеются различия в зависимости от параметра молодых работников» [11, с. 235]. Уровень удовлетворенности молодых работников возможностью повышения квалификации — немного выше среднего (коэффициент удовлетворенности 0,69) [11, с. 235]. Наиболее высоко в этом отношении оценивают перспективы работники со средним профессиональным образованием, отмечая возможность заключения трехстороннего договора на получение профессионального образования «вуз — предприятие — работник».

Рассмотрим опыт АО «РЖД» в части реализации корпоративных образовательных проектов. С 2016 по 2020 год здесь реализуется третья целевая программа «Молодежь ОАО «РЖД»» [16], которая направлена на решение пяти основных задач:

1. Развитие системы привлечения молодежи, ее адаптации и закрепления в компании.

2. Вовлечение молодежи в решение корпоративных задач (в том числе в инновационную и научную деятельность) и развитие международного молодежного сотрудничества.

3. Поддержание условий для развития профессиональных и корпоративных компетенций и карьерного продвижения молодежи в компании.

4. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание, развитие корпоративного волонтерства.

5. Продвижение ценностей здорового образа жизни и спорта среди молодежи [7, с. 64–79].

Остановимся на первых трех, имеющих прямое отношение к теме нашего исследования.

В рамках первой задачи реализуются социальные проекты «Моя жизнь — железная дорога», «Мой путь — моторвагонный комплекс». В организации действует система профессиональной ориентации для разных категорий персонала, направленная на подготовку молодежи к выбору профессионального самоопределения и трудоустройства с учетом особенностей личности.

В рамках второй задачи реализуются молодежные проекты «Корпоративная молодежная лига “Что. Где. Когда. РЖД”», «Международное сотрудничество», «Студенческие отряды», «Новое звено», «Лидеры перемен», «Ежегодный слет молодежи», «3Д: Дорога, Дом, Друзья», «Золотая сотня». За 2015–2017 годы число участников в данных проектах уменьшилось (исключение составляет проект «Международное сотрудничество»).

В рамках третьей задачи создано сообщество активных молодых сотрудников холдинга «Команда 2030». Центром для развития, подготовки и бизнес-образования для перспективных молодых работников, в том числе руководителей холдинга «РЖД», является Корпоративный университет РЖД.

По результатам анкетирования молодых работников были выявлены проблемные зоны в реализации проектов «Моя жизнь — железная дорога», «Мой путь — моторвагонный комплекс», «Сеть 3Д: Дорога, Дом, Друзья», «Семейный альбом», «Система адаптации», «Организации практики», «Ярмарка вакансий», «Открытые двери компании», «Будь с нами!», «Международное сотрудничество», «Студенческие отряды», «Новое звено», «Лидеры перемен», «Золотая сотня», «Будь первым!», «Новый состав» [7, с. 121]. Данные проекты требуют изменений и совершенствования.

По итогам исследований были разработаны предложения и рекомендации по повышению эффективности реализации молодежных программ и корпоративных образовательных проектов.

Выводы

На основании вышеизложенного следует отметить, что профессиональное становление молодых работников, их социализация на промышленных предприятиях проходит в рамках реализации молодежных программ, направленных на привлечение, закрепление и развитие молодежи с целью обеспечения экономической устойчивости и безопасности. Неотъемлемой частью молодежной политики на предприятиях Урала являются корпоративные образовательные программы, нацеленные на приобщение молодежи к корпоративным ценностям и культуре, а также на мотивирование перспективных работников к профессиональному развитию и карьерному росту. Выявлена новая тенденция для корпораций и крупных предприятий России при создании системы непрерывного и опережающего развития — создание корпоративных университетов, деятельность которых относится к внутрифирменному обучению.

Литература

1. Абдикерова Г. О. Методология и методика интеграционных процессов вузов с работодателями // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. — 2015. — № 1 (52). — С. 186–193.

2. Варшавская Е. Я. Успешность перехода «учеба — работа»: для кого дорога легче? // Социологические исследования. — 2016. — № 2 — С. 39–46.

3. Кехян М. Г. Востребованность выпускников высших учебных заведений на региональном рынке труда // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. — 2014. — № 4 (53). — С. 46–49.

4. Кислов А. Г. От опережающего к транспрофессиональному образованию // Образование и наука. — 2018. — Т. 20. — № 1.– С. 54–74.

5. Кочетов А. Н. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социологические исследования. — 2011. — № 5 (325). — С. 82–90.

6. Кузнецов В. В. Развитие российского корпоративного образования в условиях постиндустриального общества // Профессиональное образование и рынок труда. — 2018. — № 2. — С. 52–58.

7. Нивчик А. В. Эффективность реализации молодежных социальных проектов и программ: Магистерская диссертация. — УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. Институт физической культуры, спорта и молодежной политики. Кафедра организации работы с молодежью. — Екатеринбург, 2018. — 227 с.

8. Павлос А. В. Совершенствование системы адаптации молодых работников на промышленном предприятии: Магистерская диссертация. — УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. Институт физической культуры, спорта и молодежной политики. Кафедра организации работы с молодежью. — Екатеринбург, 2017. — 169 с.

9. Пахомов С. И., Аристер Н. И., Венковский Н. У., Гуртов В. А. Послевузовское профессиональное образование: состояние, проблемы и тенденции развития // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 12. — С. 8–16.

10. Положение молодежи Свердловской области в 2014 году: научные основы доклада правительству Свердловской области: Монография / Под общ. ред. проф. Ю. Р. Вишневского. — Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, — 2016. — 350 с.

11. Положение молодежи Свердловской области в 2015 году: научные основы доклада правительству Свердловской области: Коллективная монография / Под общ. ред. проф. Ю. Р. Вишневского. — Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2016. — 272 с.

12. СТУДЕНТ 1995–2016 гг.: динамика социокультурного развития студенчества Среднего Урала: Монография / Под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. Ю. Р. Вишневского. — Екатеринбург: УрФУ, 2017. — 904 с.

13. Сысоева Ю. А. Анализ молодежной политики на промышленных предприятиях Свердловской области: Магистерская диссертация. — УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. Институт физической культуры, спорта и молодежной политики. Кафедра организации работы с молодежью. — Екатеринбург, 2017. — 287 с.

14. Терентьев И. С. Совершенствование молодежной политики в АО «Соликамскбумпром» // Инновационный потенциал молодежи: глобализация, политика, интеграция: Сб. ст. участ. Межд. молодежн. науч.-исслед. конф. (Екатеринбург, 25–26 окт. 2016 г.) / Под общ. ред. д-ра пед. наук А. В. Пономарева; сост.: канд. филос. наук Н. В. Попова, канд. пед. наук Е. В. Осипчукова. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. — С. 458–468.

15. Труд и образование на пути к креативному обществу: коллективная монография / Под ред. С. З. Гончарова. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. ун-та, 2014. — 445 с.

16. Целевая программа «Молодежь ОАО «РЖД» (2016–2020 гг.)» [Электронный ресурс] // РЖД. Официальный сайт. URL: http://doc.rzd.ru/doc/public/ru?STRUCTURE_ID=704&layer_id=5104&id=6655 (дата обращения — 15.02.2019).

17. European commission white paper. A new impetus for European youth, Brussels, 2001. Available at: http://pjp-eu.coe.int/documents/1017993/2354312/EC_whitepaper_en.pdf (дата обращения — 25.01.2019).

Смена профессии после 45 лет: мотивы и перспективы прохождения программ профессиональной переподготовки*

ПОПОВА
Екатерина Сергеевна,
кандидат социологических наук, ведущий научный сотрудник отдела социологии образования Центра социологии образования, науки и культуры Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Москва

Аннотация

В статье на основе статистических данных и материалов глубинных интервью представлен анализ мотивов и перспектив профессиональной переподготовки при смене профессии после 45 лет. Смена профессии в предпенсионном возрасте рассматривается как горизонтальная профессиональная мобильность и как фактор адаптации работника к изменчивости и непредсказуемости социально-профессиональной среды

Ключевые слова:

профессиональная переподготовка, дополнительное профессиональное образование, рынок труда, смена профессии, профессиональная мобильность, человеческий капитал

Современный отечественный рынок труда характеризуется комплексом взаимозависимых и взаимодополняемых проблем. С одной стороны, традиционные аспекты осуществления профессиональной деятельности (недостаточность/избыточность полученного образования по отношению к специфике и характеру труда, устаревание, по мнению работодателей, профессиональных компетенций, прекаризация различных форм занятости и др.) усугубляются не только возрастающим разрывом между системой образования и рынком труда, но и нарастающими темпами технологического развития, от которого зависит пропорциональное соотношение возникающих и замещаемых профессий.

По различным оценкам экспертного сообщества уже в ближайшие 10–15 лет произойдет кардинальное изменение ландшафта занятости. Согласно результатам, полученным McKinsey Global Institute (MGI)[1], от 75 до 375 миллионов работников (что составляет от 3 до 14% всех трудовых ресурсов) будут вынуждены сменить профессию к 2030 году [9]. Эксперты также отмечают приоритетность адаптации работников к условиям технологического развития; адаптация подобного рода потребует повышения уровня образования, развития креативности, социальных, эмоциональных и других навыков, которые относительно сложно автоматизировать. Промедление в осуществлении этих процессов приведет к возрастанию безработицы и серьезным экономическим и социальным последствиям.

[1] McKinsey Global Institute (MGI), исследовательское подразделение McKinsey по вопросам бизнеса и экономики, был создан в 1990 году для углубленного понимания развивающейся мировой экономики. Его методология «от микро- к макроуровню» рассматривает микроэкономические тенденции отрасли, чтобы лучше понимать широкие макроэкономические факторы, влияющие на стратегии развития бизнеса и государственную политику.

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 17-78-10204, «Горизонтальная профессиональная мобильность и образовательные стратегии населения в контексте технологического развития РФ (социологический анализ)») в Институте социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук.

Попова Е. С. Смена профессии после 45 лет: мотивы и перспективы прохождения программ профессиональной переподготовки // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С.89–98.

В связи с осуществляемой в стране пенсионной реформой, увеличением пенсионного возраста возникает целый ряд значимых социально-экономических вопросов, актуализируется потребность изучения образовательных стратегий взрослого трудоспособного населения, каналов и механизмов смены профессиональной деятельности, которые в практике социологических исследований понимаются как горизонтальная профессиональная мобильность[1].

Для усиления позиций методического и методологического плана исследования был проведен анализ тематического репертуара и методологии исследований горизонтальной профессиональной мобильности, подходов к ее изучению за рубежом и в России, описаны предикторы мобильности такого рода. В ходе мониторинга и анализа результатов современных отечественных и зарубежных исследований было выявлено, что наработано колоссальное количество материала, но бóльшая часть разработок высоко фрагментирована, отличается многообразием подходов и отсутствием общепринятого определения (подробнее см. [4]).

В рамках экономической теории смена сферы деятельности и профессии обычно объясняется стремлением повысить уровень доходов, однако на деле работники получают разнообразные, зачастую диаметральные, эффекты. В экономических и социально-экономических исследованиях превалируют индивидуалистический и структурный подходы в изучении аспектов смены профессии. Индивидуалистический подход, как правило, предполагает, что решение о смене профессии зависит от образования, мотивации, способностей, опыта работы, амбиций, социального окружения работника. В свою очередь, структурный подход рассматривает горизонтальную профессиональную мобильность как некий индикатор гибкости структуры рынка труда. Однако ни тот ни другой подходы не рассматривают мобильность подобного рода как стратегическое преимущество (которое приобретает сегодня особое значение в контексте технологического развития и повышения эффективности использования человеческого капитала).

Внимание социологов привлекают такие аспекты смены профессии, как организационные проблемы и последствия для рынка труда [7; 8; 13]; проблемы территориальной мобильности при осуществлении профессиональной [12; 15]; влияние возраста, уровня заработной платы и удовлетворенности предыдущей работой [10; 11; 14]. Исследователями отмечается, что многие страны столкнулись с проблемой старения населения, которая продолжает усиливаться. Для социально-профессиональной сферы это означает, что в ближайшей перспективе бóльшая часть трудовых ресурсов будет находиться во второй половине

[1] При развитии концепции и программы исследования возникла необходимость выработки операционального определения горизонтальной профессиональной мобильности, под которой в рамках данного проекта понимается перемещение индивида в профессионально-отраслевой структуре общества. Внимание исследователей в этом случае сосредотачивается на смене профессии и ключевых факторах, детерминантах данного решения, институциональных рамках и горизонте образовательных усилий при осуществлении подобных перемещений. При этом на текущем этапе реализации проекта за скобками анализа остаются изменения в профессионально-квалификационной группе работника, а также мобильность на внешнем или внутреннем рынке труда. Дальнейший анализ статистических материалов показал, что одно не исключает другого, но в то же время не предполагает обязательного единовременного наличия всех обозначенных типов профессиональной мобильности.

своей карьеры — периоде, когда мобильность, гибкость и мотивация, по некоторым оценкам, начинают снижаться, что, в свою очередь, воспринимается как ограничение для технологического развития и создания инновационной экономики.

В данной статье представлены предварительные результаты реализации научного проекта «Горизонтальная профессиональная мобильность и образовательные стратегии населения в контексте технологического развития РФ (социологический анализ)». На основе существующих эмпирических и доступных статистических материалов были проанализированы в динамике лет образовательные и профессиональные траектории трудоспособного населения после смены профессии.

Согласно статистике Министерства образования и науки Российской Федерации работники, осуществляющие горизонтальную профессиональную мобильность, проходят программы дополнительного профессионального образования. Наиболее распространенной формой прохождения профессиональной переподготовки является обучение продолжительностью от 250 до 500 часов; переобучение продолжительностью свыше 500 часов распространено преимущественно в крупных регионах с развитой экономикой. За 2015–2016 годы наибольшее количество человек прошли программы профессиональной переподготовки в следующих городах и регионах РФ: Волгоградская область, Краснодарский край, Красноярский край, Москва и Московская область, Новосибирская область, Омская область, Республика Башкортостан, Республика Татарстан, Ростовская область, Самарская область, Санкт-Петербург, Саратовская область[1].

Согласно иному источнику статистической информации [3, с. 439–441] возрастной группой, чаще других участвующей в программах профессиональной переподготовки, являются работники в возрасте от 30 до 39 лет (29,7%), а также в возрасте 40–49 лет (24,6%); сотрудники в возрасте 25–29 лет и 50–59 лет участвуют в переобучении реже (17,8% и 15,9% соответственно); работники до 25 лет и старше 60 лет редко или почти не участвуют в подобных программах (8,4% и 2,6% соответственно).

Согласно данным «Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE)», проводившегося в 1998–2016 годах (анализ по репрезентативной выборке без взвешивания данных), к смене профессии прибегают граждане в возрасте от 30 до 49 лет — специалисты и рабочие различной квалификации, при этом уровень их образования не является статистически значимой детерминантной подобного выбора. Хотя, по нашему мнению, он существенно влияет на этапе выбора первой профессии и, как следствие, оказывает опосредованное влияние на осуществление горизонтальной профессиональной мобильности в будущем.

Анализ особенностей переходов при осуществлении горизонтальной профессиональной мобильности, графическая визуализация нор-

[1] Города и регионы приведены в алфавитном порядке.

мативных паттернов смены профессии и предметной области в динамике лет показывает, что сокращается количество безработных граждан, прибегающих к смене профессии, хотя доля безработных в молодежной когорте традиционно выше, чем среди старшего поколения. Принимая во внимание социально-экономические предпосылки и контекст кризисного периода, мы предполагаем, что в смене профессии реализовывалась стратегия выживания и ресурс социально-экономической адаптации [2]: в 1998 году, как в молодежной когорте, так и в старших возрастах, к осуществлению горизонтальной профессиональной мобильности прибегали работники с различным человеческим капиталом — от руководителей высшего звена до низкоквалифицированных рабочих. Спустя 10 лет, в 2008-м, меняли профессию в основном специалисты среднего звена и рабочие различной квалификации. Согласно данным прошлой, 25-й волны (2016 г.), увеличивается доля работников, занятых по профессиям, требующим высшего образования, которые сменяют профессию с последующими изменениями не только в отраслевой структуре, но и в профессионально-квалификационной группе.

Вопрос об отраслевой принадлежности как основной, так и дополнительной работы встраивается в опросный инструментарий мониторинга с 2004 года. Так как интересующий нас вопрос касательно сохранения/смены места работы и профессии задается в формулировке сравнения с предыдущим годом (например: «Вы сменили место работы или профессию по сравнению с ноябрем предыдущего года, или все осталось по-прежнему?»), то для того, чтобы иметь возможность сопоставления изменений по принадлежности к отраслевой структуре, обратимся к результатам 2005 года и 2016 года (рис. 1; 2). Мы видим, что (условно) «отдающие отрасли» в динамике лет остаются практически неизменными: безработные и занятые в сфере торговли и бытового обслуживания. В то время как ландшафт (условно) «принимающих отраслей» за прошедшее десятилетие существенно расширился и значимо изменился. Если в 2005 году работники переходили в такие отрасли, как торговля, бытовое обслуживание, пищевая промышленность, строительство, транспорт, связь, сельское хозяйство, то в 2016 году к ранее востребованным при осуществлении горизонтальной профессиональной мобильности сферам торговли, бытового обслуживания, транспорта, связи и строительства добавились сферы образования и ЖКХ.

Последовавшая за анализом статистических материалов имплементация качественной стратегии исследования позволила перейти от количественных обобщений к изучению индивидуальных особенностей выстраивания профессиональных траекторий, расширению понимания мотивов, каналов и последствий смены профессиональной траектории, освоения новой профессии. Разработка статистических данных в разрезе региональной специфики определила дизайн выборки дальнейшего исследования: Москва и Московская область, Республика Татарстан и Красноярский край как регионы, демонстрирующие высокие показатели по индексам ИИД (инновационной деятельности) и ИГБ

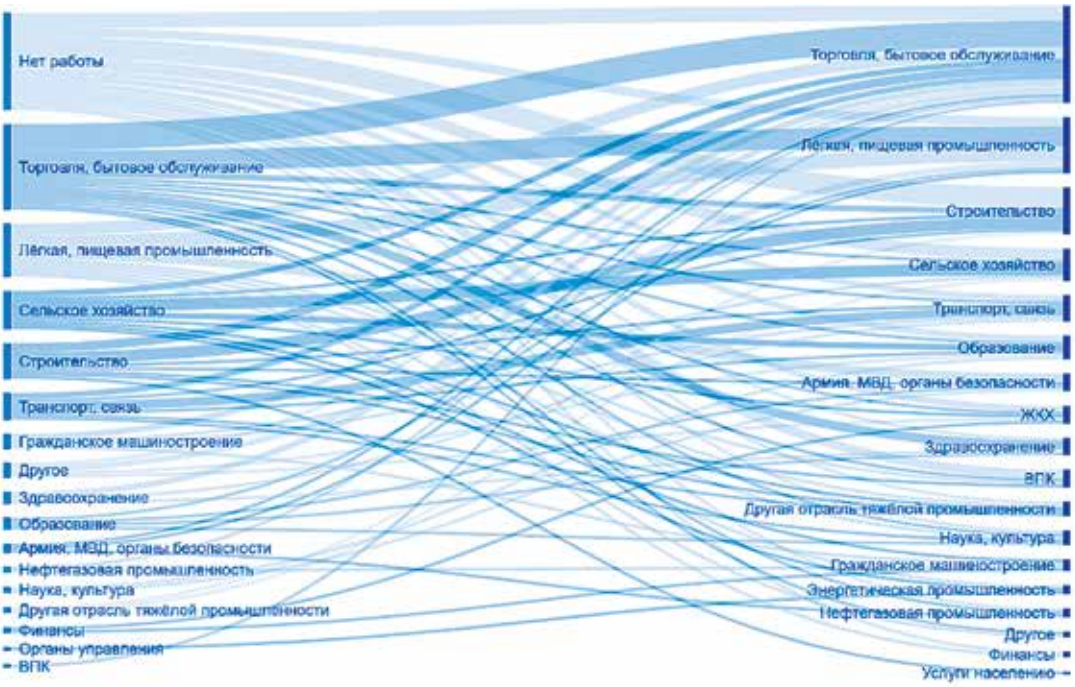

Рис. 1. 2005 г.: смена отрасли старшим поколением, чел.

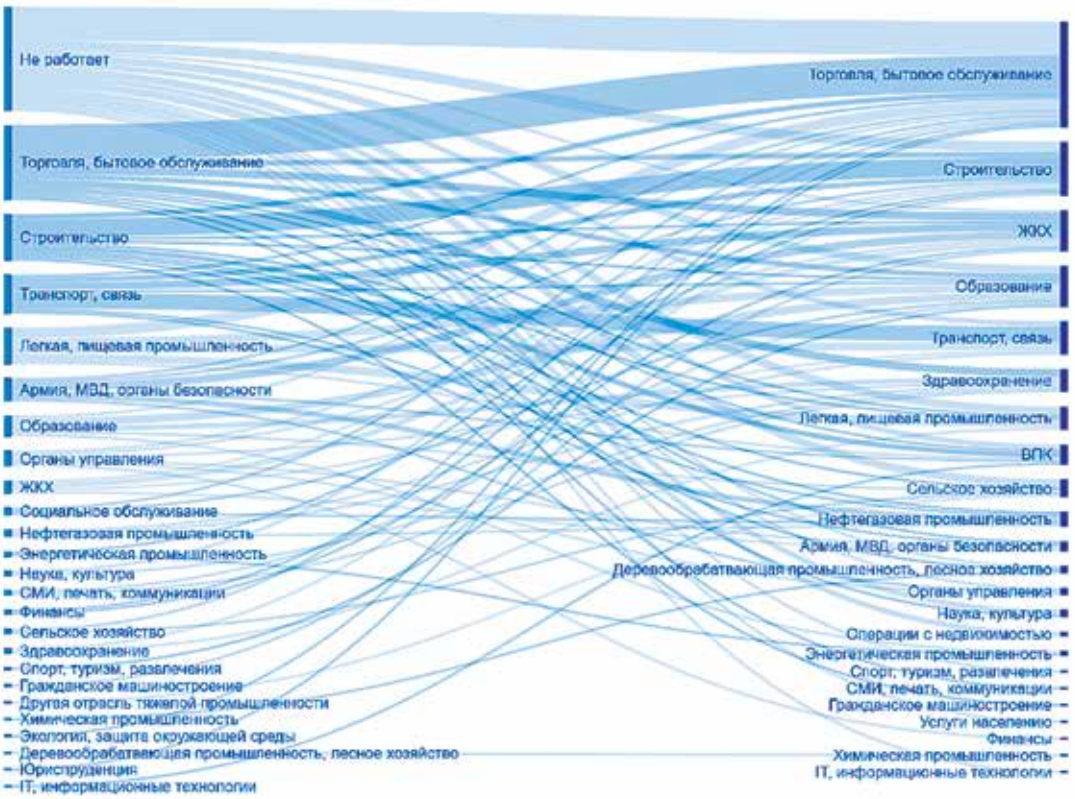

Рис. 2. 2016 г.: смена отрасли старшим поколением, чел.

(готовности к будущему) [5], и где высока доля осуществляющих смену профессии и участвующих в программах профессиональной переподготовки работников. Выбор глубинного интервью с элементами биографического метода позволил определить, насколько горизонтальная профессиональная мобильность вписывается респондентом в субъективный отбор событийности, является ли ключевым элементом в значимом для участников исследования порядке жизненных событий. Глубинные интервью проводились в указанных регионах в период с августа по ноябрь 2018 года с выпускниками и слушателями программ профессиональной переподготовки (N=56, восьмая часть из которых работники старше 45 лет).

Каковы мотивы, дальнейшие перспективы смены профессии и обращения к программам профессиональной переподготовки у работников старше 45 лет, респондентов, которые образуют модель современной «состоявшейся» карьеры [1, с. 9]?

К основным мотивам относятся эмоциональное выгорание, накопившаяся усталость, отсутствие карьерных перспектив, эффект «стеклянного потолка» при увеличении сферы ответственности и неизменности оплаты труда.

«… возникает ощущение того, что ты находишься не на своем месте. Даже не то что ты находишься не на своем месте, а то, где ты находишься — это явно не твое место. Однозначно не твое место. Что тебе там просто больше нечего делать…» (женщина, 45 лет, Москва)

При этом факторы макросреды — структурные изменения в отечественной экономике, резкое снижение экономической активности, сворачивание производств — приводят к высвобождению не только специалистов различной квалификации, но и руководителей среднего звена крупных корпораций, директоров небольших частных предприятий. Примечательно, что бóльшая часть респондентов отмечают планомерность выстраивания процесса смены профессии: подготовка к увольнению занимала от полугода до года и включала формирование экономической подушки безопасности, изучение возможностей по программам переквалификации, рассмотрение схожего опыта друзей и знакомых. Пятая часть респондентов этой возрастной группы оказалась в вынужденной ситуации смены профессии вследствие сокращения или банкротства предприятия.

Следующим шагом в стратегии горизонтальной профессиональной мобильности является обращение в центры занятости и переквалификации, но не столько с целью будущего трудоустройства, сколько для использования канала бесплатного профессионального переобучения.

«… понимаете, нет смысла идти в службы занятости… У них есть сайт, можно посмотреть все их вакансии. Какая разница, они дадут мне направление или я сам пойду устраиваться… Вот я туда и пошел только для того, чтобы переобучиться, и вижу, что так большинство делают, кроме вот той молодежи, которые только-только потеряли работу и еще считают, что государство им поможет…» (мужчина, 54 года, Красноярск)

Вовлеченными в программы профессиональной переподготовки

чаще оказываются люди, «имеющие привычку» к постоянному обучению, при этом стартовый образовательный капитал не является значимым, о чем свидетельствует многообразие и разнонаправленность их образовательных и профессиональных траекторий. Окончившие обучение по программам профессиональной подготовки рабочих, специалистов среднего звена и квалифицированных служащих плюс многократное прохождение дополнительных профессиональных курсов; обладатели высшего профессионального образования, имеющие многолетний трудовой стаж по полученной специальности, несколько высших образований и работу в высокодоходных отраслях экономики, — все обучаются в одном «классе» по новой специальности.

По критерию целеполагания можно выделить две ключевые образовательные стратегии этой части респондентов:

– подтверждение ранее полученных профессиональных навыков, получение документации, сертификатов, реализация сигнальной функции образования;

детальное изучение новой специальности из предлагаемого перечня программ переквалификации. Рациональный выбор на основании представлений о востребованности и прибыльности желаемой специальности.

«… мне на бирже труда предлагали места, но я сказал, что хочу обучиться, поменять специальность, более того, хочу приобрести востребованную специальность. Я могу делать все, но это никому не нужно в основном…» (мужчина, 54 года, Красноярск)

К сожалению, неформальные разговоры с сотрудниками центров занятости и образовательных организаций по программам профессиональной переподготовки в нескольких регионах свидетельствуют о том, что существующая государственная система не готова поддерживать и переобучать оказывающихся в ситуации безработицы руководителей среднего звена и специалистов высшей квалификации. Таким образом, уход от невозможных, по мнению респондентов, трудовых, экономических условий и накопившейся усталости зачастую приводит к ситуации неопределенности и дальнейшей безработице.

«… я уходила с девятого уровня по этой самой иерархии, а мне предлагали работу первого, третьего, четвертого… ну вообще никакая работа была. Поэтому, естественно, люди, которые приглашали меня на такую работу, пугались, видя, что я ушла из такой отрасли [банковский сектор] *и с такой должности* [заместитель директора департамента]*, что-то тут не то. А я сама не особо желала идти на такое понижение…» (женщина, 52 года, Москва)*

Обозначенные характеристики горизонтальной профессиональной мобильности у этой группы респондентов обусловлены возрастными особенностями, которые проявляются очень активно: значимы факторы как объективного, так и субъективного порядка. Территориальная доступность и комфортность условий трудовой деятельности респондентами «нового» предпенсионного возраста отмечается чаще, чем более молодыми представителями старшего поколения. Оценка значимости события неоднородна, детерминирована предыдущим трудовым

опытом и переходами в профессиональных областях, при этом сложность и неопределенность положения на рынке труда воспринимается одинаково болезненно.

«… всем сегодня нужны восемнадцатилетние с тридцатилетним стажем, а после 45 лет ты уже на рынке труда никому не нужен…» (женщина, 45 лет, Москва)

При богатой трудовой карьере, широте профессиональных компетенций и навыков отсутствие/недостаточность опыта по новой специальности является ключевым барьером при дальнейшем трудоустройстве. Респонденты единодушно выражают сожаление об отсутствии налаженной системы дальнейшего трудоустройства после прохождения программ профессиональной переподготовки. Приоритетно, что речь не идет об обязательствах, но о важности предоставления таких возможностей. Примечательно, что данное суждение распространено не только среди респондентов старшего поколения, которые в той или иной мере на личном опыте знакомы с программами распределения после завершения профессионального образования, но и среди молодежи.

Возникает интерес к иным формам занятости, например удаленной работе, потому что *«на дистанционной работе вообще всем все равно, сколько мне лет, где я работаю, важен конечный результат»… (женщина, 45 лет, Москва).* Уход в индивидуальные предприниматели, попытки самостоятельного создания новых точек роста с учетом социально-экономических изменений окружающей действительности, ориентация на свои собственные силы в условиях недостаточности государственной поддержки становятся все более распространенными.

«… ну, хотелось бы сказать, что никогда не нужно опускать руки, что при любой жизненной ситуации нужно искать пути самореализации, так сказать. Где-то, может быть, и в таком [неквалифицированном] *труде, где-то, может быть, и в личном предпринимательстве. Вот, допустим, сейчас, пока я учился, мне предложили, я и решил, что пойду. А вообще, я решил, раз я 28 лет работал преподавателем, почему мне не продолжить где-нибудь в своей отрасли. Поэтому я сейчас решаю вопрос по открытию своего учебного центра. Посмотрел я на все это дело…» (мужчина, 54 года, Красноярск)*

Несмотря на преобладание в общественной риторике аргументов о влиянии технологического развития на будущий ландшафт занятости, об автоматизации производства и высвобождении значимого числа работников, результаты исследования подтверждают, что любые технологические изменения не происходят в изоляции, сопряжены и обусловлены состоянием рынка труда, организационными решениями и факторами социально-экономического характера.

В социологической традиции способность индивидов или социальных групп эффективно использовать накопленные профессионально-квалификационные ресурсы, а также личный и образовательный потенциал для принятия и освоения новых или дополнительных экономических ролей определяется как социально-экономическая адаптация [2, с. 14]. В данном контексте горизонтальная профессиональная мобильность

выступает ресурсом подобной адаптации. Мобильность, в свою очередь, определяется мотивацией, индивидуальной способностью и умением приспособиться к резким социальным изменениям [6, с. 86].

Результаты анализа статистический информации показали, что немногие представители старшей возрастной группы участвуют в горизонтальной профессиональной мобильности и программах профессиональной переподготовки: менее четверти работников в возрасте 40–49 лет, немногим более десятой части в возрасте 50–59 лет, редко или почти не участвуют в подобных процессах в возрасте старше 60 лет. Анализ материалов глубинных интервью позволяет заключить, что для этой возрастной группы решение о смене профессии и дальнейшей профессиональной переподготовке чаще вынужденно, обусловлено эмоциональным выгоранием, отсутствием карьерных перспектив и неудовлетворенностью оплатой труда. При этом значимо, что зачастую переход планируется. Таким образом, изучение образовательных стратегий и планируемых профессиональных траекторий работников предпенсионного возраста открывает перспективы адаптации программ профессиональной переподготовки к современным условиям.

Литература

1. Ваньке А. В., Васильева Н. Ю., Голенкова З. Т. и др. Социальная мобильность в России: поколенческий аспект: Монография / Отв. ред. В. В. Семенова, М. Ф. Черныш, А. В. Ваньке. — М.: Институт социологии РАН, 2017. — 384 с.

2. Козырева П. М., Низамова А. Э., Смирнов А. И. Ресурсы и практики социально-экономической адаптации населения России. — М.: Новый хронограф, 2013. — 328 с.

3. Образование в Российской Федерации: 2014: Статистический сборник. — М.: НИУ ВШЭ, 2014. — 464 с.

4. Попова Е. С. Горизонтальная профессиональная мобильность в современных социологических исследованиях // Социологический журнал. — 2018. — № 3. — С. 98–116.

5. Рейтинг инновационного развития субъектов Российской Федерации / Под ред. Л. М. Гохберга. — Вып. 5. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 260 с.

6. Семенова В. В. Субъективная социальная мобильность: возможности качественного подхода // Социологические исследования. — 2016. — № 6. — С. 84–93.

7. Bygren M. Being Different in the Workplace: Job Mobility into Other Workplaces and Shifts into Unemployment // European Sociological Review. — 2004. — № 3 (vol. 20). — P. 199–219. Available from: http: doi:10.1093/esr/jch018.

8. Carroll G. R., Mayer K. U. Job-Shift Patterns in the Federal Republic of Germany: The Effects of Social Class, Industrial Sector, and Organizational Size // American Sociological Review. — 1986. — № 3 (vol. 51). — P. 323. Available from: http: doi:10.2307/2095305.

9. Jobs Lost, Jobs Gained: Workforce Transitions in a Time of Automation [Электронный ресурс] // McKinsey Global Institute. McKinsey & Company. URL: https://goo.gl/s8CJ5U (дата обращения — 03.01.2018).

10. Kwon R. Employment transitions and the cycle of income inequality in postindustrial societies // International Journal of Comparative Sociology. — 2014. — № 5 (55). — P. 404–428. Available from: http: doi:10.1177/0020715214561133.

11. Lassus L.A.P., Lopez S., Roscigno V.J. Aging workers and the experience of job loss // Research in Social Stratification and Mobility. — 2015. (41). — P. 81–91. Available from: http: doi:10.1016/j.rssm.2015.01.001.

12. Sell R. R. Transferred Jobs: A Neglected Aspect of Migration and Occupational Change // Work and Occupations. — 1983. — № 2 (10). — P. 179–206. Available from: http: doi:10.1177/0730888483010002003.

13. Shin T.-J. The impact of structural dynamics on job mobility rates in the United States // Social Science Research. — 2007. — № 4 (vol. 36). — P. 1301–1327. Available from: http: doi:10.1016/j.ssresearch.2007.03.001.

14. Wright J. D., Hamilton R. F. Work Satisfaction and Age: Some Evidence for the 'Job Change' Hypothesis // Social Forces. — 1978. — № 4 (56). — P. 1140. Available from: http: doi:10.2307/2577515.

15. Zhou X., Tuma N. B., Moen P. Institutional Change and Job-Shift Patterns in Urban China, 1949 to 1994 // American Sociological Review. — 1997. — № 3 (62). — P. 339. Available from: http: doi:10.2307/2657310.

Проектирование модульных образовательных программ повышения квалификации для работников железнодорожного транспорта

СКОРАЕВА
Елена Алексеевна,
старший преподаватель Института дополнительного профессионального образования Уральского государственного университета путей сообщения, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, Екатеринбург

ТАРАСЮК
Ольга Вениаминовна,
кандидат педагогических наук, профессор Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье раскрываются особенности проектирования модульных образовательных программ и их использование при реализации программ повышения квалификации, в том числе для работников железнодорожной отрасли. Авторами выделены признаки, присущие образовательному модулю, заявлены конкурентные преимущества модульных образовательных программ повышения квалификации. Сформулированы принципы построения образовательного модуля, представлен алгоритм проектирования модульной образовательной программы

Ключевые слова:

управленческие компетенции, образовательная программа, повышение квалификации, педагогическое исследование, железнодорожный транспорт

Темпы развития современного железнодорожного производства способствуют поиску новых подходов для выполнения поставленных задач модернизации и инновационных преобразований в отрасли. А значит, организация повышения квалификации руководителей и специалистов железнодорожного транспорта требует максимально адекватного соответствия существующим и перспективным технологическим и организационным изменениям на железных магистралях страны.

Сегодня для обеспечения безопасного функционирования грузовых и пассажирских перевозок, при соответствующей эксплуатации подвижного состава, работникам железнодорожного транспорта необходимы профессиональные компетенции, формируемые в процессе освоения образовательных программ, которые позволяют конструировать необходимую траекторию повышения квалификации в относительно короткие сроки, с получением заданного уровня компетентности.

Одним из условий проектирования адресного опережающего компетентностно-ориентированного содержания программ дополнительного профессионального образования является взаимодействие с работодателями в сфере технологических ин-

Скораева Е. А., Тарасюк О. В. Проектирование модульных образовательных программ повышения квалификации для работников железнодорожного транспорта // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 99–106.

новаций современного железнодорожного производства. Это позволит обеспечить гибкую и мобильную систему дополнительного профессионального обучения, независимую оценку квалификаций специалистов железнодорожного транспорта [9].

Результаты исследования системы повышения квалификации руководителей и специалистов ОАО «РЖД», проведенного департаментом по управлению персоналом в конце 2016 года, показывают, что мобильность дополнительных профессиональных программам для транспортников обеспечивается за счет модульных образовательных программ, которые в последнее время все более востребованы со стороны заказчика повышения квалификации отраслевых специалистов-железнодорожников[1].

На основании работ ученых и исследователей мы можем говорить, что модульное построение обучения имеет ряд особенностей, придающих большую эффективность образовательной деятельности. Но поскольку единое определение понятия «модуль» отсутствует, обозначим его признаки и преимущества в образовательной системе.

В словаре профессионально-педагогических понятий указано: «Модуль (от лат. modulus — мера) выступает как средство обучения, которое содержит важную информацию, связанную с одной из профессиональных функций или задач, и предназначено для овладения необходимой компетентностью или умением в данной области. Модуль построен так, что в полной мере берет на себя информационную, организационную и контрольную функции» [6, с. 282].

В работе о модульном обучении В. С. Семенова и Н. В. Ломовцева устанавливают, что «…модуль — это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и профессиональные аспекты, усвоение которых должно быть завершено формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучаемыми данным модулем» [7, с. 239].

Педагог-исследователь Н. В. Борисова считает, что учебный модуль – это автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, включающая в себя дидактические цели, логически завершенные единицы учебного материала, составленного с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей, методическое руководство и систему контроля [2].

На особенность в построении модульной программы указывает К. Я. Вазина, говоря, что модульное обучение должно иметь жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы обучаемых с полным, логически завершенными учебными блоками (модулями) [3].

На основании результатов анализа научных работ выделим из перечисленного ключевые признаки понятия «модуль»:

– учебно-информационная единица, содержащая в себе закономерно сформированные конечные части учебного материала в пределах одной дисциплины;

[1] Данные результатов исследования, которые приводят авторы, были размещены на сайте РЖД (www.rzd.ru), однако на момент передачи статьи в редакцию оказались недоступны.

– имеет междисциплинарную структуру учебного материала, состоящую из тематики различных учебных дисциплин, проявляющейся для определенной компетенции;

– тщательная проработка отдельных дидактических элементов и обеспечение анализа междисциплинарной прослеживаемости учебного материала в образовательном процессе;

– организация методического обеспечения учебного материала и средств контроля освоения с увеличением возможностей самостоятельного изучения [4];

– «сжатость» содержания учебного материала с учетом оптимизации знаний для освоения нужной компетенции.

Таким образом, основным отличительным свойством модуля следует считать то, что, являясь самостоятельной единицей содержания учебного материала, он направлен на достижение определенного результата обучения, обеспечивает структурно-методическое руководство его освоения и контроль уровня освоения.

Достоинством модульной технологии также следует считать возможности организации обучения, ориентированного на самообразование и саморазвитие обучающегося, его способность определять собственную потребность в изучении учебного материала, а также компетентность и мобильность и, в целом, улучшение качества профессиональной подготовки специалистов и их конкурентоспособности.

Конструирование содержания модульной образовательной программы обусловлено наличием учебного материала, позволяющего комплексно воспринимать междисциплинарные компоненты применительно к объекту изучения, а именно: изменение доли самостоятельной и аудиторной работы обучающихся в сторону увеличения самообразования; увеличение структурной универсальности образовательных программ; возможность получения профессиональных навыков в близких областях профессиональной деятельности; улучшение системы профилирования обучающихся с возможностью получения следующей возможной квалификации [4].

Ввиду выявленной специфики образовательного модуля педагогическое проектирование модульной образовательной программы как процесс создания нового дидактического продукта для конкретных условий приобретает заданное направление. Это направление основано на верном распределении информации и логически выстроенных блоках учебного материала с признаками модулей в соответствии с профессиональными требованиями и формированием оценки результата обучения.

При проектировании модульной образовательной программы следует руководствоваться тем, что «педагогическое проектирование в контексте сущности социального проектирования — деятельность, направленная на преобразование и создание объектов педагогической природы с целью системного и эффективного решения целей обучения и воспитания личности <…> Процесс проектирования представляет собой функционально связанную друг с другом совокупность этапов создания педагогического проекта. Этап проектирования — это часть проектировочной деятельности, характеризующа-

яся собственными задачами, механизмом и частными результатами. Каждый отдельный этап проектирования реализуется своими процедурами и методами» [6, с. 340].

Принимая во внимание вышесказанное, выделим уровни проектирования модульной образовательной программы с учетом анализа изменений в технологической среде производственных процессов железнодорожного транспорта:

– уровень ранжирования группы обучающихся в соответствии с ожидаемыми результатами:

а) определение результата освоения модульной программы повышения квалификации для различных категорий обучающихся;

б) определение особенностей контингента группы обучающихся по программе повышения квалификации и выявление имеющегося уровня профессиональных компетенций для выстраивания адресного образовательного маршрута;

– уровень технологический:

а) изучение существующих передовых производственных технологий рассматриваемой области для проектирования опережающего содержания учебного материала;

б) формализация учебного материала и учебно-методического обеспечения, подбор педагогических технологий для достижения результата обучения;

в) формирование банка заданий и оценочных средств, иных способов для определения результатов обучения и анализ результатов обучения для каждого модуля программы;

– уровень реверсивный:

а) планирование и анализ влияния прогнозных изменений на содержание учебного материала с учетом требований профессиональных стандартов, производственных технологий, требований к безопасности и качеству для обеспечения опережающего и краткосрочного характера образовательной программы;

б) внесение корректировки в содержание модульной образовательной программы при изменениях транспортной технологической среды;

в) внесение корректировки в содержание модульной образовательной программы при выявленном «разрыве» от полученного результата освоения обучения слушателя.

При таком подходе к проектированию содержания модульная технология дает возможность заказчику программы повышения квалификации от предприятия железнодорожного производства выбирать тот содержательный модуль, который позволит повысить уровень необходимых профессиональных компетенций персонала или использовать этот модуль в другой программе. Таким образом, выстраивая «мозаику» программы обучения, заказчик оказывается вовлеченным в процесс проектирования содержания профессиональной образовательной программы в соответствии с необходимыми работодателю требованиями к результатам обучения.

Определим принципы моделирования блока модульной образовательной программы для работников железнодорожного транспорта:

– выявление степени профессиональной компетентности обучающегося, определение категории работника под определенные модули программы;

– развертывание требований профессиональных стандартов и необходимых компетенций для руководителя и специалиста в содержании модульной программы;

– включение требований технического задания на обучение от предприятия с учетом результатов анализа востребованных технологий безопасности и качества, инновационных и опережающих технологий для транспортной отрасли с возможностями трансформации таких программ согласно «образовательному заказу» [8];

– разделение технологических особенностей производственных процессов железнодорожного транспорта для разных должностей работников;

– определение способов организации самостоятельной учебной деятельности обучающегося;

– формирование пакета оценочных средств в соответствии с содержанием и требуемой сложностью модульной программы.

Сопоставив представленные данные об организации модульного обучения с выявленными нами уровнями проектирования и принципами построения модуля, мы предлагаем алгоритм проектирования модульной образовательной программы.

1. Название модульной программы формируется из следующих данных:

— актуальность проблемы, тематики;

— особенность (характеристика) модульной программы;

— преемственность учебных дисциплин модуля.

2. Контекст модульной программы.

2.1. Мотивация изучения модульной программы (связь с непосредственной производственной/технологической деятельностью).

2.2. Формирование аудитории обучающихся с делением на группы по значимому признаку.

2.3. Определение траектории маршрутов изучения программы.

Указывается, какие модули программы являются обязательными, а какие рекомендуемыми для разных категорий обучающихся, в зависимости от исходного уровня компетентности. Даются разъяснения по уровню сложности каждого модуля программы.

Фактически каждой категории специалистов соответствует собственный маршрут изучения модульной программы, определяемый последовательностью изучения и взаимосвязью модулей.

2.4. Формулировка цели модульной программы и цели каждого отдельного модуля.

Конкретные цели каждого модуля программы должны быть согласованными и в совокупности привести к достижению целей модульной программы. В данном пункте целесообразно также давать краткую аннотацию каждого модуля.

3. Разработка технологической карты модуля программы.

3.1 Построение содержания модуля.

Для каждого отдельного модуля указывается необходимый уровень

квалификации для его усвоения, краткое описание наполнения каждого раздела, рекомендуемое время для его изучения. Если модуль делится на более мелкие структурные единицы (разделы), то необходимо выставить конкретные специфические цели каждого из них.

Отдельная структурная единица содержит теоретические данные, которые сопровождаются примерами из практики и заданиями для выполнения (или кейсами). Выполнение задания (или кейса) предполагает применение полученных знаний как дескрипторов профессиональных компетенций. Такие компетенции формируются на основе теоретического материала модуля, а также при решении профессиональных проблем, характерных для прикладной деятельности обучаемого согласно его занимаемой должности. Кроме того, каждый модуль должен содержать материал для контроля качества усвоения его содержания и библиографию.

3.2. Организация выполнения обучающимися самостоятельной работы для каждого модуля.

Самостоятельная работа может содержать, например, тестовые задания, методику подхода при решении производственной задачи, упражнения повышенной сложности.

4. Определение методологических положений и педагогических технологий, используемых для освоения модульной программы.

4.1. Отбор наиболее эффективных для данного модуля техник и средств организации обучения и методов контроля.

Выделяются определенные педагогические технологии или их сочетание. Даются рекомендации и действия по планированию формы проведения занятий (очных, заочных, индивидуальных/групповых). При возможности дистанционного обучения преподаватель должен уделить повышенное внимание организации взаимодействия и консультирования обучающегося. Определить возможности изменения/замены практических заданий, график консультаций, сроки сдачи «контрольных точек», форму проведения групповых занятий.

4.2. Разработка педагогического инструментария, который должен/может создать для обучающегося условия вариативности практических заданий, методов освоения учебного материала, являясь элементом творческого взаимодействия преподавателя и обучающегося.

5. Разработка оценочных средств качества обучения.

Критерии оценки результатов/качества обучения разрабатываются с учетом специфики обучаемых, места их работы и вида их деятельности. Рекомендуется использовать общепринятые критерии такой оценки. При выборе критериев необходимо обеспечить их согласованность с целями обучения в рамках модульной программы. Целесообразно указать ожидаемый результат приращения профессиональных знаний обучаемых [5].

На основе изучения данных о возможностях модульного построения образовательной программы, обобщения признаков и особенностей модульного обучения нами предложены принципы и алгоритм проектирования модульной профессиональной образовательной программы повышения квалификации для работников железнодорожного транспорта.

Согласно представленному алгоритму проектирования авторами статьи разработана модульная образовательная программа «Анализ и управление рисками в производственных процессах» для руководителей и специалистов железнодорожного транспорта с целью совершенствования их профессионально-управленческих компетенций, способствующих безопасности и качеству при производстве железнодорожной техники.

Очевидно, что модульная образовательная программа имеет ряд определяющих ее конкурентоспособность преимуществ, отвечающих запросу заказчика обучения. При нарастающих требованиях к оптимизации ресурсного обеспечения и одновременно поддержанию высокой компетентности персонала для работников железнодорожной отрасли использование модульных программ является, на наш взгляд, наиболее эффективной образовательной технологией.

Педагогическое сообщество говорит сегодня о необходимости добиться новых параметров гибкости образовательного процесса — готовности изменять и перестраивать образовательный процесс «на ходу», не останавливая его реализации. Приводятся преимущества оперативности разработки новых и актуализации действующих программ [1]. Проектирование модульных образовательных программ, формируя набор комбинаций модулей, может выступать ответом и на такой профессиональный заказ.

Литература

1. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные тенденции развития среднего профессионального образования в мире // Профессиональное образование. Столица. — 2019. — № 1. — С. 10–17.

2. Борисова Н. В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. — М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. –174 с.

3. Вазина К. Я. Саморазвитие человека и модульное обучение. — Н. Новгород, 1991. — 122 с.

4. Голованова Ю. В. Модульность в образовании: методики, сущность, технологии [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2013. — № 12. — С. 437–442. URL: https://moluch.ru/archive/59/8492/ (дата обращения — 26.11.2018).

5. Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей (по материалам научных исследований, выполненных МГУ им. М. В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 года и национального проекта 2006 года) [Электронный ресурс] // Textarchive.ru. URL: http://textarchive.ru/c-1796371.html / (дата обращения — 20.01.2019).

6. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров и др.; под ред. Г. М. Романцева. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 456 с.

7. Семенова В. С., Ломовцева И. В. Модульное обучение как способ организации учебного процесса // Непрерывное образование: теория и практика реализации: Материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф.,

Екатеринбург, 22 янв. 2018 г. / Под науч. ред. Е. М. Дорожкина, Л. М. Андрюхиной. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — С. 238–241.

8. Скораева Е. А., Тарасюк О. В. О современной модели повышения квалификации специалистов железнодорожного транспорта // Проблемы современного педагогического образования: Сб. науч. тр. — Ялта: РИО ГПА, 2018. — Вып. 61. — Ч. 3. — С. 264–267.

9. Скораева Е. А., Тарасюк О. В. Основные направления совершенствования системы дополнительного профессионального образования специалистов железнодорожного транспорта // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 23-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 24–25 апр. 2018 г. / Под науч. ред. Е. М . Дорожкина, В. А. Федорова. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — С. 594–597.

К вопросу о некритичном заимствовании зарубежных подходов

РЕЗАПКИНА
Галина Владимировна,
старший научный сотрудник
Научно-исследовательского
центра стратегии, проектирования
и правового обеспечения
ФИРО РАНХиГС,
Москва

Аннотация

В статье отмечается несостоятельность механического переноса зарубежных подходов в вопросах профессионального становления, созданных в иных культурно-исторических условиях, рассматриваются истоки компетентностного подхода, его ограничения и возможности. По мнению автора, тренировка компетенций без целенаправленного воспитания ценностно-смысловой сферы детей и подростков создает новые угрозы и тормозит профессиональное развитие человека

Ключевые слова:

компетенции, компетентностный подход, профессиональное самоопределение, жизненные навыки, смыслы, ценности, воспитание, развитие

В советском фильме «Начальник Чукотки» есть забавный эпизод: заезжий коммерсант за связку пушнины отдает охотнику-аборигену трубу от граммофона. Охотник подносит трубу к уху и удивляется, почему не слышно музыки. Я вспоминаю эту сценку каждый раз, когда сталкиваюсь с наивным ожиданием, что заимствованные идеи и технологии начнут работать сами по себе, вне породившей их системы.

Идеологической основой отечественной профориентации стала модель профессионального выбора, предложенная более ста лет назад американским социологом Парсонсом. По мнению ученого, достаточно «просчитать» человека с помощью тестов, узнать требования каждой профессии и организовать встречу человека с «подходящей» профессией. Эта модель, основанная на протестантской этике, в отечественной профориентации приобрела вид триады «могу», «хочу», «надо». Идеальный выбор профессии предполагает совпадение возможностей человека, его желаний и требований рынка труда. Это возможно, если школа, семья и общество с детства целенаправленно растят будущих профессионалов и граждан своей страны: определяют и развивают профессиональные интересы и склонности, необходимые личностные и деловые качества и задают вектор их приложения, воспитывают конструктивные мотивы трудовой деятельности, учат соотносить свои намерения с потребностями других людей. Если подобная работа не проводится на протяжении всего школьного обучения, то в старших классах взрослые могут только констатировать рассогласование между этими элементами. [5]

Попытка пересадить на российскую почву идеи японского профессора Фукуямы, которые успешно реализованы в японских школах, тоже оказалась не слишком удачной — хорошая идея была скомпрометирована дурным исполнением. Японские школьники проходят профессиональные пробы по девятнадцати видам деятельности, что способствует осознанному выбору профессии и приобретению начальных трудовых навыков. Такой подход требует солидного материально-технического и кадрового обеспечения. Из-за его отсутствия в Советском Союзе полезная инициатива выродилась в учебно-производственные комбинаты, в которых старшеклассники в принудительном порядке получали первый трудовой опыт, обучаясь на примитивном оборудовании никому не интересным специальностям.

Резапкина Г. В. К вопросу о некритичном заимствовании зарубежных подходов // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 107–112.

В последние годы в связи с дефицитом специалистов рабочих профессий делаются попытки возродить систему УПК, но «советские» методы, помноженные на финансовые и кадровые проблемы, не вселяют оптимизма. В регионах остались единицы успешно работающих УПК, но это редкое исключение и заслуга директоров-энтузиастов, поддерживаемых местной администрацией.

Наивно ожидать эффективности от профориентации, основанной на моделях, разработанных в ином культурно-историческом контексте, да еще не обеспеченных нормативно-правовой, материально-технической, кадровой и финансовой поддержкой. Однако поиски волшебного алгоритма, позволяющего решить все проблемы без особых усилий и затрат, продолжаются.

Сегодня ставка делается на компетентностный подход. Пока ученые мужи и дамы с упорством, достойным «остроконечников» и «тупоконечников», спорят о терминологии, практики пытаются уловить содержательную разницу между компетенциями и отечественными ЗУНами в сочетании с профессионально важными качествами. А люди, не обремененные пониманием терминов и специфики компетентностного подхода, охотно делятся своими представлениями о «компетенциях человека будущего». Так, в недавнем интервью один из многочисленных лидеров образования заявил, что успешность и счастье (!) гарантируют «пять основных компетенций»: конструирование, исследование, умение выходить в открытые Сети, проектирование и организационно-управленческая деятельность. [3].

«Восьмерки», «семерки», «пятерки», «четверки» качеств — откуда они взялись, и как помогут остановить деградацию человеческих ресурсов в нашей стране?

Современные представления о профессионально важных качествах, или компетенциях оформились в середине XX века, когда исследователи выявили важность не только специальных, но и универсальных навыков. В американской доктрине «Системы проектирования военной подготовки» (1968) hard skills считаются навыками работы преимущественно с машинами, soft skills — навыками работы с людьми и бумагами.

После того как термины прижились в военной науке и психологии, они перешли в сферу подбора персонала. Понятия «навыки», «компетенции», «качества» синонимичны, что находит отражение в практике их использования: в вакансиях вместо разделов «профессиональные навыки» и «личные качества» все чаще встречаются hard skills и soft skills. Что понимают под этими терминами?

Hard skills (англ. «жесткие» навыки) — это «специфические компетенции, которые приобретаются в ходе профессионального обучения в институтах и колледжах. Их можно проверить и оценить с помощью тестов и экзаменов (скорость и правильность чтения, набор текста на компьютере, выполнение определенной операции, например, вытачивание детали, создание компьютерных программ, вождение транспортных средств — все, что требует определенного алгоритма действий)» [4].

Очевидно, что специальные, или профессиональные компетенции должны базироваться на универсальных, или личностных компетенциях (soft skills — англ. «мягкие» навыки). Иногда их называют личными

качествами, потому что они зависят от личностных особенностей человека. Развитие универсальных компетенций начинается в раннем возрасте и продолжается всю жизнь. Без сформированных универсальных компетенций профессиональная самореализация будет затруднена, а в некоторых сферах деятельности невозможна.

Анализ требований работодателей позволяет выделить наиболее востребованные универсальные компетенции: коммуникабельность; организованность; умение работать в команде; пунктуальность; критическое мышление; креативность; гибкость; дружелюбность; лидерские качества; умение решать сложные задачи.

Простим авторам терминологическую небрежность, самое главное — не назвать, а воспитать все эти замечательные навыки, качества, компетенции, свойства, черты характера. Американские школьники с первого класса обучаются по программе воспитания жизненных навыков «Life skills», цель которой — научить каждого ребенка просить о помощи и помогать самому, благодарить и отказывать, справляться с негативными эмоциями, заботиться о себе и других, уважать чужое мнение и отстаивать свое… Десятки полезных навыков, которые целенаправленно формируются на специально организованных занятиях и поддерживаются в семье! Подобные программы давно и успешно используются в европейских странах[1].

Подготовка школьников к осознанному выбору профессии и обучение жизненно важным навыкам — длительный и сложный процесс с отсроченными результатами. Мало разработать эффективную технологию — необходимо найти специалистов, которым созвучны авторские идеи, и обучить их. В условиях, когда школьное обучение сводится к подготовке к ЕГЭ, не каждый директор готов создавать условия для подготовки учеников к жизни.

Сегодня тему развития компетенций «оседлали» люди, далекие от психологии образования. Запрос «развитие soft skills» выдает миллионы коммерческих предложений. Разве жалко потратить несколько тысяч рублей на развитие навыков, гарантирующих ребенку карьерный рост, успех и просто счастье?

Самый короткий список ключевых компетенций выдает НИУ «Высшая школа экономики» при поддержке благотворительного фонда «Вклад в будущее». Четыре ключевые компетенции XXI века (4КК звучит почти как «Ку-клукс-клан») — это критическое мышление, креативность, коммуникабельность и кооперация (навыки взаимодействия). Школам готовят очередной «подарок» — «стандартизированный инструмент измерения компетенций 4К, проекты уроков, нацеленных на развитие этих компетенций и инструменты внутриклассного учителя» [1].

---

[1] Двадцать лет назад идеи «Life skills» были творчески переработаны коллективом российских психологов под руководством С. В. Кривцовой и нашли отражение в разработанной ими программе «Жизненные навыки», задуманной «как сквозной курс, рассчитанный на обучение детей с первого по одиннадцатый класс» [2]. Подобные идеи легли в основу разработанного автором данной статьи учебно-методического комплекта «Беседы о самоопределении», включающего систему классных часов в 5–9 классах, на которых рассматриваются важнейшие вопросы, связанные с личностным и профессиональным самоопределением: формирование реалистичной самооценки; развитие эмоциональной сферы; уточнение профессиональных интересов и склонностей; знакомство с миром профессий и правилами планирования профессиональной карьеры [6]. К сожалению, эти пособия доступны только столичным педагогам.

Представим на минуту, что послушные директора школ выделили часы на развитие компетенций, забрав их у предметников, а специально обученные педагоги вопреки всем законам психологии за несколько занятий развили у ребенка 10–14 лет креативность, критичность, коммуникабельность и кооперацию.

Что стоит за этими красивыми словами?

Вопрос «что такое креативность?» обычно ставит школьников в тупик. Зато они хором отвечают, что креативность нужна в любой профессии. Спрашиваю: как вам креативный авиадиспетчер, работник автозаправки, оператор АЭС, хирург, кассир? Смеются, потом задумываются. Действительно, большинство профессий, особенно связанных с техникой, предполагает жестко заданный алгоритм действий. Креативность как способность находить и применять нестандартные решения возможна только при совершенном освоении стандартных операций. Нет ничего опаснее креативного дилетанта. А вот по-настоящему креативный человек нередко испытывает трудности с «кооперацией» и не всегда готов работать в команде. Будем его «лечить»?

Критичность — одна из граней мышления. Замечательное качество, обусловленное наследственностью, физиологией и воспитанием. Однако критичность плохо совмещается с другим важным качеством — гибкостью мышления. Что будем воспитывать и как?

Коммуникабельность — свойство, во многом обусловленное особенностями нервной системы. Большинство ученых, философов, людей искусства — интроверты. Для того чтобы делать открытия и создавать произведения искусства, им необходимо держать свое сознание расчищенным от лишней информации и необязательных контактов. Их тоже будем «лечить»?

Кооперация (навыки взаимодействия) — одна из пяти характеристик эмоционального интеллекта, которая почему-то приглянулась авторам концепции четырех ключевых компетенций больше, чем остальные. Полезное умение, которым блестяще пользуются мошенники и брачные аферисты. Ни одна ОПГ без навыков кооперации тоже долго не протянет, как и без эффективного лидера.

Тысячи креативных, коммуникабельных, гибких и умеющих решать сложные задачи лидеров, талантливых химиков, программистов, перспективных врачей, юристов, сотрудников правоохранительных органов, чиновников отбывают тюремные сроки за организацию преступных сообществ, коррупцию, мошенничество и другие преступления. Более того, чем выше уровень развития компетенций, тем опаснее эти преступники и тем сложнее их вычислить и привлечь к ответственности.

Из вышесказанного не следует, что не надо развивать эти и другие компетенции. Развивать их необходимо, но недостаточно. Но сами по себе личностные компетенции, как и компетенции специальные, нейтральны, и только направленность личности, мотивы деятельности и жизненные ценности задают вектор их приложения. М. Чиксентмихайи сравнивает психическую энергию человека с потоком, который фокусирует наше внимание и мотивирует наши действия. Как и другие формы энергии, она нейтральна и может быть использована как для созидательных, так и для разрушительных целей [7].

Казалось бы, американские школьники, у которых с детства целенаправленно развивают необходимые компетенции, должны быть застрахованы от проблем социализации, проявлений агрессии, суицидальных наклонностей. Но этого почему-то не происходит.

Недостаточную эффективность компетентностного подхода даже в условиях системного воспитания жизненных навыков можно объяснить тем, что программа «Life skills» базируется на психолого-педагогической концепции технократического воспитания, основанной на исследовании поведения животных и, по мнению ученых, не обеспечивающей ни личностного, ни интеллектуального развития человека.

При выборе приоритетов в вопросах воспитания лучше идти не от устаревших подходов и абстрактных схем, а от успешной практики, как Р. Сент-Джон, взявший более пятисот интервью у признанных профессионалов. Вот что объединяет всех этих людей:

1. Любовь к своему делу.
2. Трудолюбие.
3. Концентрация.
4. Умение преодолевать себя.
5. Креативность.
6. Стремление к саморазвитию.
7. Умение служить людям.
8. Упорство. [8]

Мы видим, что в этот список вошли качества, не сводимые к набору компетенций, это сплав генетически заложенных черт, мотивов и ценностей, возможностей и рисков семейного и школьного воспитания, личного опыта, социального климата.

Примерно в это же время И. С. Сергеев в статье «Эффективность: феномен наступившего века. Размышления дилетанта» привел емкий перечень признаков эффективной личности, ставший с годами только актуальнее.

1. Эффективна нравственная личность, которая работает, опираясь на множество идеальных мотивов, среди которых — любовь к труду, интерес к его процессу и результатам, потребность в профессиональном росте и личном саморазвитии, стремление к самореализации и самосовершенствованию, чувство долга, служение Родине.

2. Эффективна личность, способная к саморазвитию. Основа развития человека — его саморазвитие, сущность образования — это самообразование. Ступень развития личности, на которой проявляется личная эффективность, принято называть компетентностью. В современной педагогике вокруг «компетентностного подхода» ведутся жаркие баталии, причем спорщики обходят важный момент, который способен похоронить саму идею задолго до ее массовой реализации: компетентным становится только тот, кто хочет им стать.

3. Эффективна самостоятельно мыслящая личность, т. е. автономная, критически настроенная по отношению к целям и ценностям социума. Социальные стереотипы и образы масс-культуры блокируют творческие возможности личности, низводя ее до уровня посредственности. Самостоятельность в сочетании со здоровым скепсисом помогают держать

сознание «расчищенным» (Э. Гуссерль) от стереотипов, тормозящих развитие [9].

Элементарный предмет невозможно сделать, не имея хотя бы мысленного плана действий. Мы же дерзаем воспитывать человека. Поэтому надо, во-первых, осознать, какими мы хотим видеть своих учеников, различая при этом инструментальные и сущностные понятия, во-вторых, подобрать подходы и стратегии, адекватные поставленным целям, в-третьих, создать и/или найти инструменты и технологии, которые способны приблизить нас к достижению этих целей. Затем годами взращивать поколение умных, добрых, честных, ответственных, трудолюбивых граждан своей страны, вкладывая ресурсы в образование, а не в подготовку амбициозных лидеров, чтобы потом годами добиваться их экстрадиции на родину.

Перед ФИРО РАНХиГС стоит задача научно-методического обеспечения профессионального самоопределения школьников на основе выявления, поддержки и развития ценностно-смысловой сферы детей и подростков — без этого развитие любых компетенций не только бесполезно, но и опасно.

Литература

1. 4К: измерение критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации [Электронный ресурс] // Центр мониторинга качества образования. URL: https://ioe.hse.ru/monitoring/4k (дата обращения — 19.02.2019).

2. Кривцова С. В. Жизненные навыки. Уроки психологии в первом классе [Электронный ресурс] // Школьный психолог. — 2001. — № 47 (189). URL: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200104709 (дата обращения: 12.02.2019).

3. Пять компетенций человека будущего [Электронный ресурс] // Вести образования. — 6 нояб. 2018 г. URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/11/6/quality/5121-pyat_kompetentsiy_cheloveka_buduschego (дата обращения — 21.02.2019).

4. Резапкина Г. В. «Технология» без идеологии — деньги на ветер // Мир образования — образование в мире. — 2017. — № 4. — С. 158–162.

5. Резапкина Г. В. Прогноз профессиональной успешности: ограничения и возможности // Мир образования — образование в мире. — 2017. — № 4. — С. 148–150.

6. Резапкина Г. В. Беседы о самоопределении. Классные часы в 5–9 классах. — М.: Академия, 2012. — 128 с.

7. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. М.: Смысл, 2018. — 461 с.

8. Сент-Джон Р. Большая восьмерка качеств. — М.: Манн, Иванов, Фарбер, 2016. — 272 с.

9. Сергеев И. С. Эффективность: феномен наступившего века. Размышления дилетанта [Электронный ресурс] // Кадры образования. Научно-методический центр кадрового обеспечения общего образования. URL: http://www.teacher-edu.ru/wmc/arts/1107265567 (дата обращения — 22.01.2019).

Адаптация принципов инклюзивного образования к обучению осужденных в условиях исправительных учреждений

МОЛЧАНОВ
Николай Алексеевич,
кандидат педагогических наук, директор студенческого городка, доцент кафедры экономики и экономической безопасности института экономики и управления Уральского государственного лесотехнического университета,
Екатеринбург

ВЕРБИЦКАЯ
Наталья Олеговна,
доктор педагогических наук, профессор, директор Института автомобильного транспорта и технологических систем, руководитель Центра инновационных технологий инженерного образования Уральского государственного лесотехнического университета,
Екатеринбург

Аннотация

Статья посвящена анализу адаптации основных принципов инклюзивного образования для осужденных обучающихся. Проанализированы инклюзивные возможности системы высшего инженерного образования для изолированных от общества лиц. Рассмотрены вопросы кадрового обеспечения процессов инклюзии для данной категории обучающихся

Ключевые слова:

инклюзивное образование, обучающиеся осужденные, адаптированная образовательная среда, фасилитатор, тьютор

В настоящее время в России становится актуальным получение образования молодыми людьми, находящимися в местах лишения свободы и отбывающими наказание. Современный период развития уголовно-исполнительной системы характеризуется принятием ряда законодательных актов, направленных не только на привлечение осужденных к трудовой деятельности, но и на получение образования, в том числе высшего. Так, Федеральный закон №25-ФЗ от 9 марта 2001 г. обязал администрацию исправительных учреждений повышать образовательный и интеллектуальный уровень осужденных и содействовать получению ими среднего профессионального и высшего образования [1].

Ответом на инициативу Федеральной службы исполнения наказаний стали изменения в образовательном праве. Статьей 80 п. 9 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» осужденным лицам разрешено получать среднее профессиональное и высшее образование в заочной форме.

Молчанов Н. А., Вербицкая Н. О. Адаптация принципов инклюзивного образования к обучению осужденных в условиях исправительных учреждений // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 1. — С. 113–121.

Рис. 1. Модель процесса тройной «инклюзии — анти-инклюзии» осужденного молодого человека

Между тем при реализации указанного права возникает противоречие. Статья 16 этого же закона предусматривает реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. На первый взгляд, это приемлемо и доступно для осужденных. Однако с процессуальной точки зрения доступ к интернету осужденным запрещен. Для разрешения данного противоречия необходим поиск новых форм и технологий образовательной работы с осужденными молодыми людьми. Одним из вариантов решения является адаптация принципов инклюзивного образования к работе с этой категорией обучающихся и, соответственно, создание адаптированной образовательной среды, предоставляющей осужденным обучающимся возможности для полноценного включения в образовательный процесс и личной самореализации.

В данном исследовании новое поле инклюзивного образования рассматривается как комплексный процесс обеспечения равного доступа к качественному образованию осужденных молодых людей (рис. 1). Ситуация осложняется наличием второго процесса, так называемой «анти-инклюзии» — включения осужденного в тюремную субкультуру, что сопровождается присвоением ее ценностей, норм поведения и отношений.

Образование осужденных мы рассматриваем как особую форму инклюзии, позволяющую равнозначно рассматривать как студентов, так и осужденных, обучающихся по единой образовательной программе, но с учетом ограничений Уголовно-исполнительного кодекса РФ и режимных требований исправительной колонии (далее — ИК) для последних. В этом случае ограничение социальных возможностей и проблемы с социальным и нравственным здоровьем у осужденных молодых людей делают их более трудным объектом инклюзивности, но не менее значимым с точки зрения гуманизации общества.

Высшее образование осужденных как особая форма инклюзии базируется на следующих принципах.

1. Доступность получения высшего образования, что дает осужденным обучающимся шансы: продвижения по социальному лифту исправительного учреждения; самореализации; социально-реабилитирующего перехода в законопослушный социум [2].

2. Образовательное наполнение «тюремной» жизни, предполагающее полное использование свободного личного времени как дополнительной нагрузки к трудовым обязанностям осужденного и соблюдению режимных требований и распорядка дня ИК.

3. Возможность дистанционной приближенности и опоры на современные коммуникационные технологии, что позволяет осужденному получать объем образовательных программ теоретической и практической направленности.

4. Мотивация осужденного для поощрения администрацией исправительного учреждения в процессе повышения его образовательного уровня. (Реализацию осужденным права быть включенным в образовательную среду, сходную со средой вузов, можно рассматривать как социальную реабилитацию молодых людей, временно изолированных от законопослушного общества.)

Вместе с тем построение дистанционной инклюзивной среды для образования осужденных опирается и на адаптированные принципы инклюзивного образования (см. табл.).

Модель образования осужденных на базе Центра инновационных технологий инженерного образования

На фоне проблемного поля рассмотрим построение модели образовательного процесса осужденных обучающихся на базе Центра инновационных технологий инженерного образования (далее — ЦИТИО) Уральского государственного лесотехнического университета (далее — УГЛТУ) на основе трех образовательных векторов.

1. Теоретическое дистанционное образование, разработанное на основе взаимодействия «преподаватель университета — фасилитатор — обучающийся осужденный».

2. Практическое дистанционное образование, разработанное ЦИТИО на основе взаимодействия «преподаватель университета — тьютор производственного обучения — осужденный обучающийся».

3. Инклюзивно-адаптационное образование, предполагающее включение осужденных обучающихся в процессы профессионализации и выстраивания собственного вектора профессионального развития как будущих полноценных выпускников УГЛТУ в пространстве профессиональных квалификаций.

Учитывая специфику обучения лиц, изолированных от общества и ограниченных в своих действиях Уголовно-исполнительным кодексом, режимными требованиями ИК, инклюзивный учебный процесс практически невозможен без участия сотрудников исправительного учреждения, прошедших образовательную подготовку в ЦИТИО УГЛТУ.

Адаптация основных принципов инклюзивного образования для категории осужденных обучающихся

Компоненты инклюзивного образования	Научно-педагогические принципы инклюзивного образования (по Ф. Г. Мухаметзяновой) [5]	Адаптация принципов инклюзивного образования к категории осужденных молодых людей
Принципы	Принцип субъектности личности	1-й принцип. Развитие человека детерминировано социальной ситуацией развития, которая представляет собой «особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий» (Л. И. Божович). Человек, изолированный от общества, не лишен гражданства РФ, и его ценность как человека защищена Конституцией и ст. 43, дающей ему право на образование с учетом его способностей в рамках режимных ограничений УИК РФ
	2. Принцип опоры на саморазвитие эмоционального и социального интеллекта	2-й принцип. Саморазвитие эмоционального и социального интеллекта осужденного возможно в закрытой системе УИС средствами дистанционных технологий обучения в противовес тюремной субкультуре
	3. Принцип эмпатийного общения в противовес только информационному общению	3-й принцип. Эмпатическая способность осужденного, включенного в образовательный процесс, запускает процессы самопознания и самоизменения, что в условиях колонии активизирует поиск адекватных конструктивных форм достижения своих прав не в ущерб правам других
	4. Принцип субъектной синергийности	4-й принцип. Группы осужденных обучающихся (на примере УГЛТУ — ИК) более адаптированы к законопослушному поведению и коллективной поддержке друг друга, что отражает синергию социально значимых ценностей
	5. Принцип оптимальной коммуникабельности для субъектов инклюзивного образования	5-й принцип. Образование осужденных рассматривается как особая форма инклюзии, позволяющая равнозначно рассматривать и студентов, и осужденных, обучающихся по единой образовательной программе, но с учетом ограничений Уголовно-исполнительного кодекса и режимных требований ИК в отношении последних. Ограничение социальных возможностей осужденных молодых людей и проблемы с социальным и нравственным здоровьем делают их более трудным объектом инклюзивности, но не менее значимым с точки зрения развития гуманности общества
	6. Принцип психолого-педагогического сопровождения	6-й принцип. Реализация этого принципа предполагает перенос акцентов на внутреннюю самостоятельную психологическую работу при внешней сопровождающей поддержке
	7. заключается в Установление баланса между внешними возможностями и личными желаниями (общий принцип для всех категорий обучающихся)	7-й принцип. Осужденные обучающиеся имеют проблемы с социальным и нравственным здоровьем, они могут пойти по пути самоактуализации через образовательный процесс при поддержке администрации ИК и вуза либо по пути в «тюремную субкультуру» ИК
	8. Принцип полипарадигмальности	8-й принцип. а) характеризуется сочетанием элементов различных парадигм в рамках дистанционных технологий образования, направленных на социализацию осужденного обучающегося и его возврат в законопослушный социум с востребованной инженерной специальностью; б) с ограничением свободы кардинально меняются условия жизни осужденного, его социальный статус. Молодые люди нуждаются в качественной социализации, одним из принципов которой может стать образование, построенное на принципах инклюзии, содействующее реализации его прав и интересов, сохранению социально полезных связей и получению профессиональных навыков

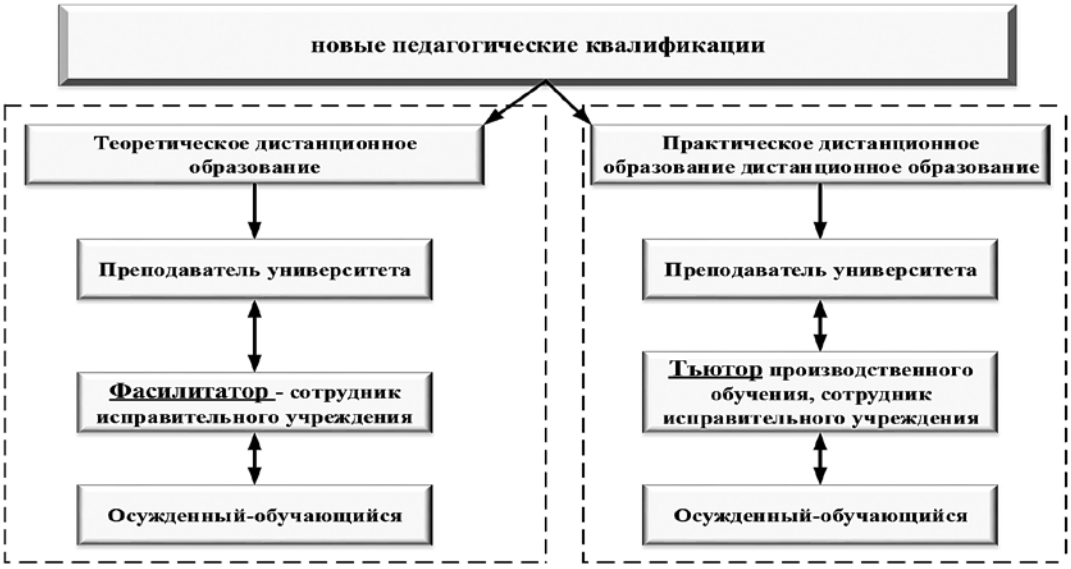

Рис. 2. Кадровое обеспечение процессов инклюзии на примере обучения осужденных молодых людей

В целях кадрового обеспечения процессов инклюзии [3] для осужденных обучающихся формируются новые педагогические квалификации: фасилитатор и тьютор.

Фасилитатор (сотрудник воспитательного отдела ИК) является посредником между электронными образовательными ресурсами УГЛТУ и осужденными обучающимися. Он адаптирует образовательный процесс в режиме офлайн либо на электронном носителе (в связи с запретом Уголовно-исполнительным кодексом выхода в интернет осужденным в ИК).

Тьютор (сотрудник производственного отдела ИК) — это наставник производственной практики осужденных обучающихся. Он адаптирует средства виртуальной информационной среды УГЛТУ в режиме офлайн либо на электронном носителе, а также контролирует производственное обучение осужденных непосредственно на производственных участках Центров трудовой адаптации осужденных (далее — ЦТАО) в ИК.

Способом создания инклюзивной профессионально-образовательной среды является интеграция реальных профессионально-производственных процессов на площадках ЦТАО в ИК с обучающими возможностями виртуальной информационной среды, основу которой составляют виртуальные лаборатории. Здесь действует принцип инклюзивной дополнительности, но уже с реальными производственными процессами в ИК. Виртуальный образовательный процесс включается в производство на основе лесопромышленных технологий. Центром включения является осужденный, изучающий производственные технологии в виртуально-реальном режиме и «примеряющий» к себе различные уровни и виды профессиональных квалификаций.

Виртуальная информационная среда непрерывного высшего образования осужденных с участием фасилитатора и практическими занятиями под руководством тьютора непосредственно на базе ЦТАО ИК представлена на рис. 2.

Адаптация основных принципов инклюзивного образования представляет собой комплексный подход в развитии инклюзивной системы высшего инженерного образования для изолированных от общества лиц и является взаимосвязью структуры производственных процессов в виртуальной информационной среде со структурой реальных производственных процессов в исправительной колонии (рис. 3).

Комплексный подход к моделированию компетенций в инклюзивной системе высшего образования, необходимых осужденному обучающемуся для формирования инженерных квалификаций в сфере лесозаготовительного и деревообрабатывающего секторов лесной отрасли, представлен на рис. 4.

Инклюзивные возможности системы высшего инженерного образования для изолированных от общества лиц средствами интеграции виртуальной информационной и производственной среды в пенитенциарном учреждении опираются на следующие преимущества:

– преодоление социально-психологического барьера общения обучающегося и преподавателя в условиях лишения свободы;

– значительное расширение сферы распространения образовательной среды высшего образования, хотя и ограниченной местами расположения ИК и производственных баз;

– ориентирование образовательного процесса на самостоятельную работу обучающегося в информационном поле, приобретение навыков самоорганизации и самоактуализации [4], что необходимо для формирования нравственного и социального здоровья молодых людей, возвращения к социально конструктивной жизнедеятельности.

Результаты реализации модели инклюзивного дистанционного образования осужденных

Динамика включения исправительных учреждений в образовательную инклюзивную среду для осужденных молодых людей за 2014–2017 гг. представлена в виде диаграммы на рис. 5.

В 2014 году сложность поступления осужденных в вуз заключались в отсутствии возможности сдачи ЕГЭ в общеобразовательных школах исправительных учреждений. Только осужденные, имеющие среднее специальное образование, могли быть зачислены по конкурсу аттестатов. С 2015 года сдача ЕГЭ осужденными стала возможной в рамках исправительного учреждения, что дало желающим шанс поступить в вуз как на контрактной основе, так и на бюджетные места (рис. 6).

Средне-оценочный уровень результатов обучения осужденных обучающихся и студентов заочного обучения на примере второго года обучения представлен на рис. 7. При прохождении общеобразовательного блока оценочный уровень практически одинаков, однако при прохождении блока технических и технологических дисциплин, блока практических занятий, самостоятельной работы осужденные обучающиеся показывают более значительные оценочные результаты. Следует отметить, что положительная динамика оценочного уровня у осужденных обучающихся обусловлена внедрением реальных профессионально-производственных процессов на площадках ЦТАО в ИК с обучающими возможностями виртуальной информационной среды, основу которой составляют виртуальные лаборатории.

Рис. 3. Виртуальная информационная среда непрерывного высшего образования осужденных

Рис. 4. Комплексный подход к моделированию компетенций в инклюзивной системе высшего образования, необходимых осужденному обучающемуся

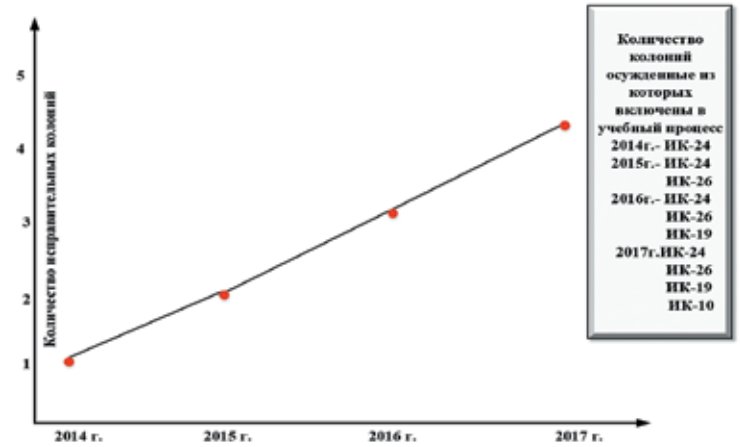

Рис. 5. Исправительные учреждения, с которыми налажено сотрудничество по обучению осужденных в УГЛТУ (2014–2017 гг.)

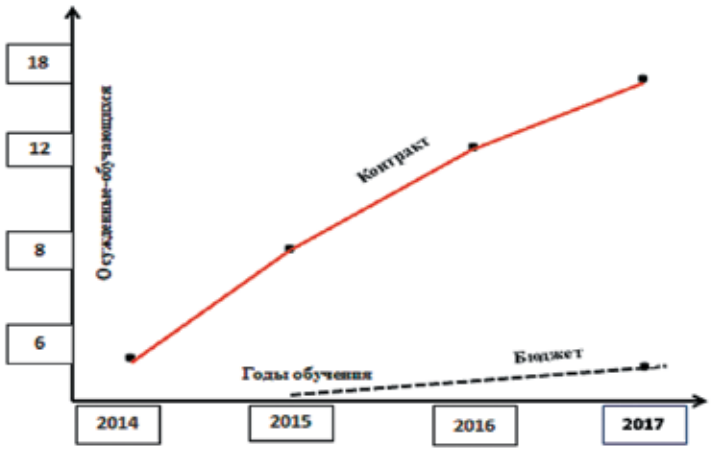

Рис. 6. Количество осужденных, обучающихся в УГЛТУ в 2014–2017 гг.

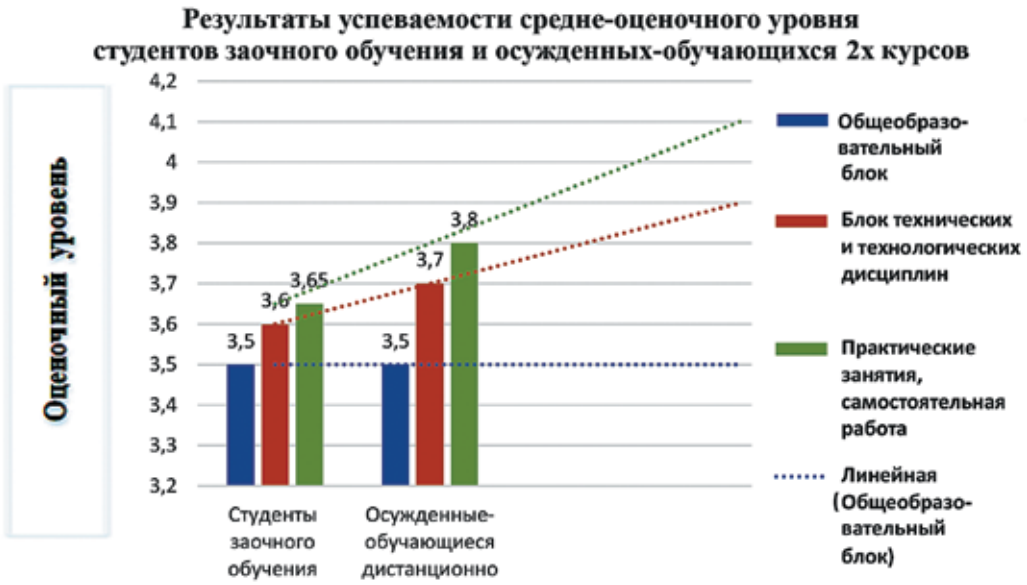

Рис. 7. Сравнительная диаграмма успеваемости студентов вторых курсов заочного обучения и осужденных, обучающихся дистанционно, по видам образовательных блоков

Заключение

Для уголовно-исполнительной системы образование является ведущим средством, способствующим решению проблемы социальной реабилитации осужденных, отбывающих наказание. Вместе с тем образование в исправительной деятельности пенитенциарного учреждения рассматривается не только как составляющая часть процесса перевоспитания и исправления осужденных, но и как фактор, способный оказать объективное стабилизирующее воздействие на положение дел в местах лишения свободы и позитивное влияние на криминогенность в социуме в целом [2].

Для высших образовательных учреждений развитие системы обучения осужденных предполагает внедрение и отработку новых методик и технологий образовательного процесса. Для осужденных это возможность поверить в свои способности, приобрести знания и умения, востребованные на рынке труда, успешно адаптироваться к жизни после освобождения.

Литература

1. Федеральный закон от 9 марта 2001 г. № 25-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Уголовный кодекс Российской Федерации, Уголовно-процессуальный кодекс РСФСР, Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации и другие законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/1352320/paragraph/9306:0 (дата обращения — 18.02.2019).

2. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года. Распоряжение Правительства РФ № 1772-р. от 14. 10. 2010 г. [Электронный ресурс] // Интернет-портал «Российской газеты». URL: https://rg.ru/2011/03/08/penitenciariya-site-dok.html (дата обращения — 22.01.2019).

3. Молчанов Н. А. Вербицкая Н. О. Высшее образование осужденных как особая форма инклюзии в социальной реабилитации молодых людей // Университет XXI века в системе непрерывного образования: Материалы III межд. науч.-практ. конф., 12–13 окт. 2017 г. — Екатеринбург: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. — С. 201–207.

4. Молчанов Н. А. Вербицкая Н. О. Организационно-педагогические условия дистанционного профессионального образования осужденных в исправительных колониях лесного комплекса // Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы 13-й межд. конф. — Вып. 13. — Ч. II. — СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. — С. 17–21.

5. Мухаметзянова Ф. Г., Боговарова В. А. Принципы российского инклюзивного образования в контексте проблем субъектов учебно-профессиональной деятельности // Вестник ТИСБИ. — 2015. — № 1(60). — С. 52–59.

Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи

29 января 2019 года в Нижнетагильском государственном профессиональном колледже имени Никиты Акинфиевича Демидова состоялась *Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи»*. Организаторы: Российский государственный профессионально-педагогический университет, Нижнетагильский государственный профессиональный колледж имени Никиты Акинфиевича Демидова, Министерство общего и профессионального образования Свердловской области, при поддержке Нижнетагильской Торгово-промышленной палаты. Сопредседатели оргкомитета: *Э. Ф. Зеер* – чл.-корр. РАО, докт. психол. наук (РГППУ, Екатеринбург); *С. А. Морозова* – канд. пед. наук (НТГПК им. Н. А. Демидова, Нижний Тагил).

Участники конференции обсудили широкий круг методологических, философских, организационно-управленческих проблем подготовки специалистов для высокотехнологичных отраслей экономики, мониторинга рынка труда как инструмента формирования образовательных программ, ресурсной ситуации в системе СПО.

В представленных докладах и проведенных дискуссиях нашли отражение вопросы проектирования профессионального будущего молодежи в условиях неопределенности и профессиональной мобильности на основе идеи транспрофессионализма**,** в частности: актуальное состояние, проблемы и перспективы цифровизации профессионального образования, проблемы трансформации профессий, интегрированные технологии обучения как условие формирования транспрофессиональной личности, готовность педагогических коллективов образовательных организаций к формированию транспрофессиональных компетенций в рамках учебно-воспитательного процесса, требования к навыкам прогнозируемых профессий, а также наставничества и профориентационной работы с учащейся молодежью.

Участники конференции ознакомились с опытом реализации основных профессиональных образовательных программ, с практиками дополнительного образования и воспитания молодежи в системе высшего и среднего профессионального образования.

Научная часть конференции открылась теоретическим докладом доктора педагогических наук, ректора Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ) *Е. М. Дорожкина* «Методологические основания развития профессионального образования в постиндустриальном обществе».

С докладами на пленарном заседании выступили:

– *Е. Н. Коваленко,* канд. полит. наук, ведущий специалист отдела профессионального образования и государственного задания Министерства общего и профессионального образования Свердловской области: «Актуальные тренды модернизации системы среднего профессионального образования: вызовы и перспективы»;

– *С. А. Морозова,* канд. пед. наук, директор НТГПК им. Н.А. Демидова: «Транспрофессионализм как фактор социально профессиональной мобильности»;

– *В. С. Третьякова,* докт. филол. наук (РГППУ): «Мышление о будущем: модернизация практики профессиональной подготовки кадров»;

– *Е. Ю. Щербина*, канд. экон. наук, проректор по образованию РГППУ: «Навыки будущего: формирование транспрофессиональных компетенций»;

– *Ян Чан Хун* (Муданьцзянский технико-педагогический институт провинция Хэйлунцзян, КНР): «Транспрофессионализм как требование высокотехнологичного производства»;

– *Ю. Р. Вишневский*, докт. филос. наук (УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина): «Социально-экономические аспекты транспрофессионализма»;

– *В. Л. Савиных*, докт. пед. наук (Курганский государственный университет): «Проблемы научного обоснования непрерывного взаимодействия человека и профессии»;

– *Н. В. Бочанова*, заместитель директора Тюменского техникума индустрии питания, коммерции и сервиса: «Актуальность формирования качеств профессиональной мобильности личности».

Конференции продолжилась в четырех секциях:

– секция 1. Круглый стол «Проектирование социально-профессиональной мобильности молодежи»;

– секция 2. Панельная дискуссия «Транспрофессионализм как предиктор профессиона льного будущего»;

– секция 3. Подиумная дискуссия «Транспрофессионализм как фактор ориентации молодежи в мире профессий»;

– секция 4. Презентации форсайт-проектов и стендовых докладов «Проектирование и реализация инновационных проектов учащейся молодежи».

По итогам конференции издан сборник материалов[1].

•••

Резолюция по итогам конференции

Участники конференции отметили:

− тенденции к усилению интереса к изменениям, происходящим в мире профессий, профессиональной занятости, прогнозированию социально-профессиональной среды и профессионального будущего общества и личности со стороны научного и профессионального сообщества;

− своевременность и актуальность привлечения внимания законодательных и исполнительных органов власти, всего профессионального сообщества работников образования к проблеме изменения квалификационных требований в современном мире, ее нормативного, научного и научно-методического обеспечения;

− распространение опыта организации профессионального образования и практик профессиональной деятельности, методологически, теоретически и практически связанных с концепцией транспрофессионализма;

− наличие российской специфики и региональных моделей профессионально-образовательного процесса, ориентированного на динамичную социально-профессиональную среду.

Участники конференции согласовали общую научную и практико-ориентированную позицию в понимании основных направлений научной и практической реализации задач развития и совершенствования концепции транспрофессионализма в России и выработали следующие *РЕКОМЕНДАЦИИ* по дальнейшему развитию.

Органам государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования и профессиональной деятельности:

− организационно, информационно и материально поддерживать существующие традиционные и сетевые формы подготовки по специальностям, включенным в перечень критических технологий Российской Федерации, утвержденный Указом Президента РФ от 7 июля 2011 года № 899;

− транслировать успешный опыт производств и профессиональной подготовки, связанный с концепцией транспрофессионализма.

Российскому государственному профессионально-педагогическому университету:

– продолжить исследовательскую и научно-методическую работу по развитию концептуальных основ и технологий формирования транспрофессионализма как ответа квалификационным вызовам трансформации мира профессий и динамичности и неопределенности социально-профессиональной среды.

Нижнетагильскому государственному профессиональному колледжу имени Никиты Акинфиевича Демидова:

– совместно с Российским государственным профессионально-педагогическим университетом сформулировать тему и сделать конференцию ежегодной, расширить региональный и международный состав участников.

Профессиональному сообществу:

− способствовать продвижению концепции транспрофессионализма в общество в целом, в органы государственной власти, в профессиональные сообщества ученых, работников образования, работодателей;

− активно внедрять и развивать практики профессиональной подготовки, основанные на концепции транспрофессионализма, теоретически и эмпирически обосновывать и проверять их значимость и эффективность**.**

Общественным организациям:

− проводить общественную кампанию в поддержку профессий и навыков будущего, новых направлений профессионального образования и транспрофессионализма в родительских сообществах, СМИ.

В. С. Третьякова, член оргкомитета конференции

---

[1] Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Нижний Тагил, 29 января 2019 г. / Под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. – Екатеринбург: РГППУ; Нижний Тагил: НТГПК им. Никиты Акинфиевича Демидова, 2019. – 495 с.
Электронная версия сборника будет доступна на сайте Научной электронной библиотеки eLibrary.ru.

THEORY. METHODOLOGY

Basic Values of Vocational Education

The article is devoted to the problem of the values of modern Russian vocational education. The authors focus on the contradiction between the organizational and economic nature of the education reform process and the motivational readiness of the participants in the educational process to accept and use the results of the reforms.
The article proposes the main dichotomous pairs of values-goals and values-means, which are of fundamental importance for vocational education. Studying and accounting for the diversity of people's expectations from vocational education is considered as one of the primary tasks of its theory and practice.

Keywords: values of vocational education, dichotomy of values, value-goal, value-means, state educational policy

About the authors:
Vladimir I. Blinov, Doctor of pedagogical Sciences, Head of Center of Vocational Education and Qualification's Systems of Federal Institute for Development of Education Russian Academy of National Economy and Public Administration (FIRO RANEPA) (Moscow), e-mail: Endless111@yandex.ru.
Ekaterina U. Esenina, Doctor of pedagogical Sciences, Leading Staff Scientist of Center of Vocational Education and Qualification's Systems of Federal Institute for Development of Education Russian Academy of National Economy and Public Administration (FIRO RANEPA) (Moscow), e-mail: cpo-firo@yandex.ru; kate604@yandex.ru.
Igor S. Sergeev, Doctor of pedagogical Sciences, Leading Staff Scientist of Center of Vocational Education and Qualification's Systems of Federal Institute for Development of Education Russian Academy of National Economy and Public Administration (FIRO RANEPA) (Moscow), e-mail: rigen@rambler.ru.

Functional Analysis in Development of Vocational Study Programme in the Context of ECVET

The article deals with functional analysis as the main tool for determining the essence of a particular profession and job functions. The possibilities of functional analysis to identify professional competencies and establish boundaries between qualifications in the development of professional standards and educational programs in the context of ECVET are shown.

Keywords: functional analysis, vocational education, vocational study programmes, learning outcomes, block of learning outcomes, credits, ECVET

About the authors:
Olga V. Shmurygina, candidate of philosophical Sciences, Associate Professor of Department of Law of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: shmur-olga@yandex.ru.
Vitaly A. Kopnov, Professor, Doctor of Engineering, Advisor of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: vitalij.kopnov@rsvpu.ru.

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Collective Forms of Work of Teachers in the Preparation of Skilled Workers

The article presents the experience of interaction between College teachers and mentors of enterprises in the training of skilled workers. Effective collective forms of work organization of masters of industrial training are considered.

Keywords: master of industrial training, collective forms of labor organization, training of highly qualified workers, mentor, career guidance

About the author:
Eduard R. Gajneev, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of Department of Vocational Training Technologies of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov (Ulyanovsk), e-mail: gajneev.eduard@yandex.ru.

Designing and Implementing Promising Educational Program in Conditions of Resource Shortages

The article touches upon the main problems of training qualified personnel for the sphere of hotel business. The possibilities of joint use of resources of professional educational organizations of SPO and industrial clusters of the region, as well as international cooperation with professional lyceums of the hotel industry are considered.

Keywords: profession TOP 50, SPO, training, resource scarcity, networking, regional cluster, international cooperation, hospitality

About the author:
Natalia V. Kolodyazhnaya, candidate of pedagogical Sciences, Director of Department of College of Technologies and Services, Deserved master of production training of the Russian Federation (Obninsk, Kaluga region), e-mail: natalia-vk@mail.ru.

Model of Training Workers by Means of AGILE Methodology

The article deals with the project aimed at the formation of popular competencies among the graduates of the Kaluga Transport and Technological College named after A.T. Karpov on the example of the specialty «Organization of transport and transport management». The advantages of using Agile methodology and Scrum method for project management are shown.

Keywords: Agile, Scrum, professional competence, project management, secondary vocational education, employment, regional innovation platform

About the author:
Mikhail V. Markov, candidate of biological Sciences, Director of Kaluga Transport and Technological College named after A.T. Karpov (Kaluga), e-mail: mvmarcov@mail.ru.

Mission and Sectoral Strategy for Designing Mechanisms of Government-Corporate-Private Partnership of the SPO. First Analytical Module

The author for critical discussion presents one of the two analytical modules that assess the current state of the Russian system of the SPO and outline the mission of its further development. The strategy of development of mechanisms of government-corporate-private partnership in the Russian system of SPO involves the concentration of resources on the basis of a large regional College-educational complex (OK).

Keywords:
government-corporate-private partnership, the threading model, College-educational complex (OK), the championship of professional skills, networking, professional education

About the author:
Mikhail V. Nikitin, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Leading Researcher of Research Center of Continuous Education, Institute of Education Development Strategy of RAO MES of the Russian Federation (Moscow), e-mail: niki5.53@mail.ru.

The Activity of Professional Communities of Teachers as a Resource for Upgrading the Content and Technology of Education

The purpose of the article is to show the mechanisms of inclusion of the professional community of teachers of the regional system of the Lipetsk region SPO in the updating of the content and technologies of training through the work of the regional educational and methodical Association and its departments. The experience of a systematic approach to solving the problem with the participation of stakeholders of vocational education in the region is presented.

Keywords: secondary vocational education, professional community of teachers, regional educational and methodical association n, training technologies

About the authors:
Konstantin A. Rotobylsky, Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Head of Department of Informatization of Lipetsk Institute of Education Development (Lipetsk), e-mail: iro-prorektor@yandex.ru.
Lyudmila A. Rotobylskaya, Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Vice-rector of Lipetsk Institute of Education Development (Lipetsk), e-mail: iro-prorektor@yandex.ru.

About Inclusion of Specialty 40.02.02 Law Enforcement Activity in WorldSkills Championship Movement

The article proves the relevance of the inclusion of competencies specialty 40.02.02 Law Enforcement in the WorldSkills championship movement. Examples of competences and competitive tasks in the specialty 40.02.02 Law Enforcement Activity which can be included in the list of competences of WorldSkills are given.

Keywords: WorldSkills, law enforcement activities, operational activities, vocational education, skill

About the author:
Natalya V. Syuzeva, Candidate of cultural Studies, Teacher of Yekaterinburg College of Economics and Technology (Yekaterinburg), e-mail: Mogilenko_nataly@mail.ru.

Administrative Activity on Overcoming of Professional Deformations of Teachers College

The article describes the organization of psycho-diagnostic work to identify the level of professional deformations among teachers of the College. Identified the relationship between the professional deformations of teachers and characteristics of their personality. Strategies and tactics of optimization of administrative activity on prevention and decrease of professional destructions at teachers are offered.

Keywords: teaching staff, professional deformation, professional deformation, managerial activities, technological-pedagogical College

About the authors:
Vera S. Tretyakova, Doctor of psychological Sciences, Professor of Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: tretyakova1738@gmail.com.

Olga V. Mukhlynina, Candidate of psychological Sciences, associate Professor of Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: muhol60@mail.ru.

VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Features of Transprofessional Engineering Training in Professional Pedagogical University

The article discusses the relevance of industry (engineering) training students vocational pedagogical University from the standpoint of transprofessional. On the example of the educational program of the «High Technologies in Welding and Plasma Processing of Materials» profile, the component composition of the content of engineering transprofessional training is presented.

Keywords: transprofessional, transprofessional engineering training, engineering teacher, interprofessional communication

About the authors:

Boris N. Guzanov, Doctor of technical Sciences, Professor, Head of Department of Engineering and Vocational Training in Mechanical Engineering and Metallurgy of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), mail: guzanov_bn@mail.ru.

Marina A. Fedulova, Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Engineering and Vocational Training in Mechanical Engineering and Metallurgy of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: fedulova@rsvpu.

Psychological Basis for the Preparation of Future Bachelors of Vocational Education in High School

The article deals with the psychological component in the preparation of future bachelors of vocational training. It is shown how psychological literacy of students is formed in the process of studying disciplines of psychological and pedagogical cycle, passing of pedagogical practices, performance of final qualification work. The factors complicating the formation of psychological culture of future bachelors are given.

Keywords: bachelor of vocational training, pedagogical education, psychological component, psychological and pedagogical education

About the author:

Irina A. Ostapenko, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of Department of Humanities and Foreign Languages of Azov-Black Sea Engineering Institute – a branch of Don State Agrarian University (Zernograd, (Rostov region), e-mail: kppostapenko@rambler.ru.

On Development of Program Content Training Teachers of Professional Training in the Field of Design

The article proposes a vector of designing the content of training programs for teachers of vocational training in the field of design. The necessity of formation of stable relations in the market of educational services, as well as targeted training of future graduates taking into account the wishes of the employer. The results of the study undertaken by the authors to develop the content of the training program for teachers of vocational training in the field of design.

Keywords: professional training, teacher of professional training, design education, professional standards, educational standards, educational program

About the authors:

Elena Zh. Shupletsova, Candidate of philosophy, Associate Professor of Department of Interior Design Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: el-jane@yandex.ru.

Julia V. Oskolkova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of Department of Interior Design Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: j-osk@yandex.ru.

CORPORATE EDUCATION

Corporate Education in the Aspect of Realization of Youth Programs

The article presents the analysis of corporate education in the aspect of youth programs implementation at the enterprises of Sverdlovsk region and their impact on the professional development of young people. The practical significance of the study as an opportunity to apply the recommendations aimed at improving the effectiveness of the implementation of youth policy in industrial enterprises is shown.

Keywords: youth policy, corporate education, continuing education, vocational training, career development, employment

About the authors:

Natalia V. Popova, Candidate of Philosophy, Associate Professor of Department of Work Organization with Youth of Ural Federal University named after B. N. Yeltsin (Yekaterinburg), e-mail: NV_Popova@mail.ru

Alexandra V. Nivchik, master student of Department of Work Organization with Youth of Ural Federal University named after B. N. Yeltsin, (Yekaterinburg), e-mail: aleksandranivchik@mail.ru.

ADULT EDUCATION

Job Shift after the Age of 45: Motives and Prospects for Obtaining Professional Retraining Programs

On the basis of statistical data and in-depth interviews, the article presents an analysis of the motives and prospects of professional retraining when changing profession after 45 years. Change of profession in the pre-retirement age is considered as horizontal professional mobility and as a factor of adaptation of the worker to variability and unpredictability of the social and professional environment.

Keywords: professional retraining, additional professional education, labor market, change of profession, professional mobility, human capital

About the author:

Ekaterina S. Popova, Candidate of Sociology, Leading Research Fellow of the Department of Sociology of Education of Center of Sociology of Education, Science and Culture of the Institute of Sociology of Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of Russian Academy of Sciences (Moscow), e-mail: espopova@isras.ru.

Study of the Need for Increasing the Level of Managerial Competencies of Managers and Specialists Railway Transport

The article describes the features of the design of modular educational programs and their use in the implementation of training programs, including for employees of the railway industry. The authors identify the features inherent in the educational module, the competitive advantages of modular educational programs of professional development. The principles of construction of the educational module are formulated, the algorithm of design of the modular educational program is presented.

Keywords: managerial competences, educational program, professional development, pedagogical research, railway transport

About the authors:

Elena A. Skoraeva, Teacher of the Institute of Additional Vocational Education of Ural State University of Railway Transport (Yekaterinburg), e-mail: ESkoraeva@usurt.ru.

Olga V. Tarasyuk, candidate of pedagogical Sciences, Professor of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: tarasyuk. olga2012@yandex.ru.

CAREER GUIDANCE, PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

To the Question about the Uncritical Adoption of Foreign Approaches

The article notes the failure of the mechanical transfer of foreign approaches to professional development, created in other cultural and historical conditions, examines the origins of the competence approach, its limitations and opportunities. According to the author, training of competences without purposeful education of the value-semantic sphere of children and teenagers creates new threats and hinders professional development of the person.

Keywords: competence, competence approach, professional self-determination, life skills, meanings, values, education, development

About the author:

Galina V. Rezapkina, Senior Researcher of Federal Institute for Development of Education (FIRO RANEPA) (Moscow), e-mail: 5233942@mail.ru.

EDUCATION OF CONVICTS

Adaptation of the Principles of Inclusive Education to the Education of Convicts in Prisons

The article analyzes the adaptation of the basic principles of inclusive education for convicted students. Analyzed inclusive of the ability of the system of higher engineering education for isolated from society. Reviewed the staffing processes of inclusion for this category of students.

Keywords: nclusive education, learning convicts, adapted educational environment, facilitator, tutor

About the authors:

Nikolay A. Molchanov Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Economics and Economic Security of the Institute of Economics and Management of Ural State Forestry University (Yekaterinburg), e-mail: nikolaylesteh@yandex.ru.

Natalia O. Verbitskaya, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Director of Institute of Motor Transport and Technological Systems, Head of the center of innovative technologies of engineering education of Ural State Forestry University (Yekaterinburg), e-mail: verbno@mail.ru.

Международная заочная научно-практическая конференция «РОССИЯ И СТРАНЫ СНГ: РАЗВИТИЕ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

24 мая 2019 года в Екатеринбурге состоится Международная заочная научно-практическая конференция «Россия и страны СНГ: развитие начального и среднего профессионального образования. История и современность».

Организаторы конференции:
Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ)
Институт гуманитарного и социально-экономического образования РГППУ
Кафедра документоведения, истории и правового обеспечения

Конференция пройдет по следующим секциям:

1. Союзные республики СССР. Россия и страны СНГ в постсоветский период. Структура экономики и рынок труда. Спрос на квалифицированные рабочие кадры. Трудовая миграция и система профессионального образования.

2. Традиции и новации в изучении профессионально-технического образования: методология, историография, источниковедение.

3. Актуальные проблемы подготовки квалифицированных кадров. Туринский процесс. Национальные и международные системы экспертизы квалификации. Интеграция в европейские образовательные процессы.

4. Человек в системе профессионально-технического образования советского и постсоветского периодов. Менталитет. Субкультура. Повседневность.

По результатам конференции будет издан и размещен в базе данных РИНЦ сборник статей, участники получат сертификаты.

К участию приглашаются: аспиранты, магистранты, ученые, преподаватели вузов, педагоги образовательных учреждений, эксперты, представители субъектов экономической деятельности.

Технические требования к оформлению:
материалы объемом не более 10 страниц.

Перед набором текста настройте указанные ниже параметры текстового редактора: поля по 2 см; шрифт Times New Roman, размер – 14; межстрочный интервал – 1,5; выравнивание по ширине; абзацный отступ выставляется автоматически 1,25 см; ориентация листа – книжная. Режим «расстановка переносов» отключен! В статье не должно быть графиков, рисунков, сносок, подстрочных символов, все таблицы должны быть пронумерованы и снабжены названиями.

Требования к статье:
– Код УДК (отдельной строкой, выравнивание по левому краю)
– ФИО (полностью), населенный пункт, выравнивание по правому краю
– Название статьи, выравнивание по центру прописными буквами
– Аннотация – не более 500 печатных знаков (на русском и английском языках)
– Ключевые слова – не более 6 слов (на русском и английском языках)
– Текст статьи

– Литература, включающая алфавитный список использованных источников и литературы. Список оформляется по ГОСТ 7.1 -2003, ГОСТ 7.12-93, ГОСТ 7.80-2000. Размер шрифта – 12 кегль.

– Сведения об авторе (авторах): ФИО автора (без сокращений), ученое звание, ученая степень, должность, официальное наименование организации, полное наименование населенного пункта, адрес электронной почты.

Материалы предоставляются по электронной почте **kafedradpo511@mail.ru** не позднее 25 апреля 2019 года с приложением копии квитанции об оплате. Стоимость публикации – 90 рублей 1 страница. Оплата публикации производится путем перевода на указанные ниже банковские реквизиты:

Получатель: РГППУ
ИНН 6663019889, КПП 668601001
Р/счет 40503810316600000001 в ПАО СКБ-Банк
Кор/счет 30101810800000000756
БИК 046577756
Назначение платежа: За участие в конференции "Россия и страны СНГ"», ФИО участника

Регистрационная форма участника

Фамилия Имя Отчество	
Место работы (учебы)	
Должность	
Ученая степень	
Звание	
Адрес рабочий/домашний	
Телефон рабочий/домашний	
E-mail	

24-я Международная научно-практическая конференция

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

23–24 апреля 2019 г., Екатеринбург

Конференция посвящена проблемам развития профессионального и профессионально-педагогического образования в нормативном, организационном, содержательном, технологическом аспектах, а также вопросам качества образования, тенденциям и перспективам развития человека в образовательном пространстве в современных социально-экономических и социально-педагогических условиях.

Программный комитет конференции

Сопредседатели:

Е. М. Дорожкин — доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной академии наук педагогического образования (РГППУ, Екатеринбург).

В. А. Федоров — доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии профессионального образования (РГППУ, Екатеринбург).

Члены программного комитета:

А. М. Абдыров — академик АПНК, доктор педагогических наук, профессор (КАУ им. С. Сейфуллина, Астана, Республика Казахстан).

И. А. Ангелова — координатор «Карьерного центра» Центра обучения Болгарской академии наук (София, Республика Болгария).

Н. А. Асташова — доктор педагогических наук, профессор (БГУ им. И. Г. Петровского, Брянск).

В. И. Блинов — доктор педагогических наук, профессор (ФИРО РАНХиГС, Москва).

Э. Ф. Зеер — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор (РГППУ, Екатеринбург).

С. А. Иващенко — доктор технических наук, профессор (БНТУ, Минск, Республика Беларусь).

П. Ф. Кубрушко — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (РГАУ-МСХА, Москва).

Ю. А. Шихов — доктор педагогических наук, профессор (ИжГТУ, Ижевск).

Тематика конференции

Разработка содержания профессионального и профессионально-педагогического образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов.

Образовательные технологии, основанные на применении современных информационных и коммуникационных технологий.

Прогнозирование профессионального будущего субъекта деятельности.

Современные методы организации образовательных процессов и управления ими. Проблемы развития и совершенствования систем менеджмента качества.

Публикация материалов

В электронный сборник материалов включаются работы, представленные авторами до 2 апреля 2019 г. Электронная версия сборника размещается в Научной электронной библиотеке (eLibrary.ru) и включается в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ). Стоимость участия: 900 рублей.

Материалы и заявку на участие в конференции необходимо направить в оргкомитет по эл. адресу: dissoviet@gmail.com, fpk.rsvpu@list.ru

Контакты: (343) 221-19-74 (Федоров Владимир Анатольевич), (343) 221-19-16 (Бычкова Екатерина Юрьевна).

Круглый стол в рамках конференции «Традиции и инновации в развитии инженерного образования на Урале».

24 апреля 2019 г.

Вопросы для обсуждения:

Где, как и чему учили уральских инженеров (история инженерного образования).

Региональная специфика инженерного образования.

Интеграция традиционных и инновационных подходов в инженерной педагогике.

Непрерывность образования инженера как необходимое требование современного мира: life-long образование.

Непрерывное развитие педагогического профессионализма преподавателя инженерных дисциплин.

Промежуточные итоги и перспективы реализации комплексной программы «Уральская инженерная школа».

Инженерные образовательные программы, реализуемые при непосредственном участии работодателей-ведущих предприятий региона: проектирование результатов обучения, создание базовых практик, проведение практик.

Заявку на участие в работе круглого стола необходимо подать до 10 апреля 2019 года (для дистанционного формата — до 22 марта) ученому секретарю НЦ РАО РГППУ Андрюхиной Людмиле Михайловне на электронную почту: lyudmila.andryukhina@rsvpu.ru.

К сведению авторов
Требования к рукописи и условия публикации*

Общие условия

К публикации принимаются статьи, не опубликованные ранее в других изданиях, объемом до 20 000 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 квадратные 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 отдельными файлами:

1) фотография (-и) автора (-ов) в графическом формате в реальном размере без сжатия;

2) метаданные на русском и английском языках:

- название статьи,
- аннотация (80–120 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,
- контактные телефоны и e-mail (каждого автора).

Материалы направляются электронной почтой на адрес редакции: po-rt@bk.ru.

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.

Важная информация!

Тема следующего номера: «Психологии образования и профессионального развития». Научный редактор номера — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук *Эвальд Фридрихович Зеер.*

К публикации принимаются статьи следующей тематики:

- Теоретические и практические аспекты психологии образования.
- Психолого-педагогические основы развивающего профессионального образования.
- Проблемное поле психологии профессионального образования.
- Технологии прогнозирования и проектирования профессионального будущего.

Материалы в тематический номер принимаются до 1 мая 2019 года. Выход номера из печати — июнь 2019 года.

Материалы в третий (нетематический) номер принимаются до 1 июня, выход его из печати — август 2019 года.

* Полностью ТРЕБОВАНИЯ размещены на сайте журнала www.po-rt.ru. Перед подготовкой статьи рекомендуем ознакомиться с ними.