

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

**ПО
РТ**

№ 4 (39) 2019

ISSN 2307-4264

МОДЕЛИ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ **КОМПЕТЕНЦИИ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

И КВАЛИФИКАЦИИ

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 Почты России по каталогу «Пресса России». 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

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

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
И РЫНОК ТРУДА**
№ 4 (39) 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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Биктуганов Юрий Иванович, кандидат педагогических наук, министр образования и молодежной политики Свердловской области, Екатеринбург

Вертиль Владимир Васильевич, кандидат экономических наук, директор Екатеринбургского экономико-технологического колледжа, Екатеринбург

Гайнеев Эдуард Робертович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедры технологий профессионального обучения УГПУ им. И. Н. Ульянова, Ульяновск

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

Дорожкин Евгений Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, ректор РГППУ, Екатеринбург

Есенина Екатерина Юрьевна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС при Президенте РФ, Москва

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

Зуев Валерий Михайлович, доктор экономических наук, профессор, Москва

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

Коковихин Александр Юрьевич, кандидат экономических наук, доцент, директор Центра менеджмента и информационных технологий УрГЭУ, Екатеринбург

Кязимов Карл Гасанович, доктор педагогических 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 педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Центра исследований непрерывного образования Института стратегии развития образования РАО, Москва

Олейникова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, директор Центра изучения проблем профессионального образования, Москва

Сыманюк Эльвира Эвальдовна, доктор психологических наук, профессор, директор Уральского гуманитарного института, зав. кафедрой общей и социальной психологии УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург

Чапаев Николай Кузьмич, доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии профессионально-педагогического образования РГППУ, Екатеринбург

Адрес редакции и издателя:

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

Главный редактор: Александр Михайлович Вайнштейн

Зам. главного редактора: Марина Тюлькина

Дизайн, верстка: Олег Клещев

Помощник гл. редактора: Ирина Бандарчукене

Корректор: Марта Шарлай

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

Периодичность: 4 номера в год
Тираж 650 экз.
Отпечатано в типографии ООО «АлтерПринт»,
620076, Екатеринбург, пер. Корейский, 6/2
Заказ № 851 от 13 ноября 2019 года.
Подписано в печать 13 ноября 2019 года.
Выход из печати 19 ноября 2019 года.
Цена свободная. 16+

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

Содержание

МЕТОДОЛОГИЯ

Блинов В. И., Рыкова Е. А., Сергеев И. С. Концепция формирования функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования4

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Щербина Е. Ю., Шмурыгина О. В., Уткина С. Н. Алгоритм цифровой трансформации процесса профессионально-педагогического образования.....22

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гайнцев Э. Р. Применение основ бережливого производства в конкурсах профессионального мастерства33

Зырянова Н. И., Маскина О. Г., Фоменко И. В. Образовательный кластер как форма социального партнерства (на примере Сухоложского многопрофильного техникума)37

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Костюк Н. В., Панина Т. С., Пахомова Е. А. Трансформация подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества43

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Голубева Т. А., Олейникова О. Н. Опыт интернационализации профессионального образования и обучения Финляндии51

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вейдт В. П. Распределенный педагогический класс как элемент непрерывного педагогического образования (региональный проект Калининградской области «Учитель будущего»).....60

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Дикова В. В. Ориентация на развитие как ключевая трансфессиональная компетенция выпускника вуза66

Кулакова Н. И. Использование потенциала туристско-экскурсионной деятельности в обучении студентов направления «География»72

Курочкина И. А., Березина В. А. Проблема конкурентоспособности студентов вуза.....80

Семикин Д. С., Старков М. А., Пенионжек Е. В. Педагогические аспекты совершенствования скоростно-силовых качеств курсантов Уральского юридического института МВД России.....85

Третьякова В. С., Сумина Т. Г. Вузовская игра-квест как технология интеграции образовательных областей и видов деятельности.....90

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Чердниченко Г. А. Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата).....96

СОБЫТИЕ

Залманов Я. П. Нам — 85! (К юбилею Нижнетагильского техникума металлообрабатывающих производств и сервиса)108

Summary.....110

Содержание 2019.....112

Contents 2019116

Contents

METHODOLOGY

Blinov V. I., Rykova E. A., Sergeev I S. The concept of the formation of functional literacy of students of secondary vocational education.....	4
---	---

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Shcherbina E. Y., Shmurygina O. V., Utkina S. N. Algorithm of Transformation of the Professional Educational Process	22
--	----

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Gajneev E. R. Application of the Basics of Lean Production in Skills Competitions.....	33
--	----

Zyryanova N. I., Maskina O. G., Fomenko I. V. Education Cluster as a Social Partnership Form	37
--	----

ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Kostyuk N. V., Panina T. S., Pahomova E. A. Transformation of Managerial Training at the Stage of Digitalization of the Economic and Social Development of Society.....	43
---	----

VOCATIONAL EDUCATION ABROAD

Golubeva T. A., Oleynikova O. N. Internationalization of Vocational Education and Training in Finland.....	51
--	----

PEDAGOGICAL EDUCATION

Veidt V. P. Distributed Teacher Class as an Element of Continuing Teacher Education (Regional Project Teacher of the Future)	60
--	----

HIGHER EDUCATION

Dikova V. V. Development Orientation as Key Competence of University Graduate Transfessional.....	66
---	----

Kulakova N. I. Using the Potential of Tourist and Excursion Activities in Teaching Students-Geographies.....	72
--	----

Kurochkina I. A., Berezina V. A. The Problem of Competitiveness University Students	80
---	----

Semikin D. S., Starkov M. A., Penionzhok E. V. Pedagogical Aspects of Improving the Speed-Power Qualities of Cadets of the Ministry of Interior Affairs Ural Law Institute.....	85
---	----

Tretyakova V. S., Sumina T. G. High School Game Quest as a Technology for Interaction of Educational Areas and Activities.....	90
--	----

SOCIOLOGY OF EDUCATION

Cherednichenko G. A. Graduate in the Labor Market (Based on the Rosstat Survey)	96
---	----

EVENT

Zalmanov J.P. We are 85! (To the anniversary of the Nizhny Tagil College Metalworking Industries and Services).....	108
---	-----

Summary.....	110
--------------	-----

Contents 2019	116
---------------------	-----

Концепция формирования функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования



Аннотация

В статье представлены структурные и содержательные компоненты Концепции формирования функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования с учетом федеральных образовательных стандартов среднего общего образования, федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования и требований работодателей при подготовке квалифицированных рабочих кадров для передовых технологий. Концепция разработана в Научно-исследовательском центре профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС в соответствии с Государственным заданием на 2019 год по теме: «Анализ инновационных процессов развития системы среднего профессионального образования и профессионального обучения»

Ключевые слова:

среднее профессиональное образование, функциональная грамотность, оценка образовательных достижений, общие компетенции, профессиональные компетенции, качество образования

БЛИНОВ

Владимир Игоревич, доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХиГС), Москва

РЫКОВА

Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник 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

Введение

В Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы определены стратегические направления модернизации российского образования с целью признания его результатов международными партнерами, ведущими западными образовательными системами [1].

Одним из таких направлений является активизация участия России в международных программах оценки качества образования. В настоящее время Россия принимает участие в следующих программах:

Блинов В. И., Рыкова Е. А., Сергеев И. С. Концепция формирования функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 4–21. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10414.

- Международное исследование качества чтения и понимания текста (PIRLS)*;
- Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования (TIMSS);
- Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA)**;
- Международная программа по оценке компетенций взрослого населения (PIAAS);
- Международное исследование по вопросам преподавания и обучения (TALIS)***.

Результаты российских участников в этих международных программах опубликованы в аналитических материалах [4; 11; 15; 18; 19; 20].

В международных программах PIRLS, TIMSS Россия занимает лидирующие позиции. Рейтинг россиян в международных программах PISA, PIAAS, TALIS пока недостаточно высок.

Зарубежные и отечественные исследователи проблем качества образования, эксперты отмечают, что результаты участников Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) непосредственно связаны с уровнем сформированности функциональной грамотности у обучающихся. При этом они констатируют, что в образовательных учреждениях Российской Федерации формированию функциональной грамотности у обучающихся уделяется недостаточное внимание.

Термин «функциональная грамотность» появился в середине 70-х годов XX века и рассматривался в исследованиях, посвященных образованию взрослых с целью повышения их адаптационного потенциала в профессиональной деятельности и социуме.

В настоящее время существует множество трактовок понятия «функциональная грамотность». В проекте настоящей Концепции стартовые позиции формирования функциональной грамотности у студентов, осваивающих программы среднего профессионального образования, рассматриваются через призму Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA****.

Актуальность проблемы. PISA и функциональная грамотность

Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы предусмотрено повышение позиций России в Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) в области естественнонаучной, читательской и математической грамотности, предусмотрено увеличение численно-

* См.: Международное исследование качества чтения и понимания текста (PIRLS) [Электронный ресурс] // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. URL: <http://obmadzor.gov.ru/common/upload/PIRLS2016.pdf> (дата обращения — 08.11.2019).

** См.: Мониторинг оценки качества образования в школе PISA [Электронный ресурс] // Medelle Swiss Consulting Group. URL: <https://www.education-medelle.com/articles/monitoring-otcenki-kachestva-obrazovaniya-v-shkole-pisa.html> (дата обращения — 08.11.2019).

*** См.: Международное исследование по вопросам преподавания и обучения (TALIS) [Электронный ресурс] // Тамбовский областной институт повышения квалификации работников образования. URL: <http://ipk.68edu.ru/images/stories/2016/Talis-2018.pdf> (дата обращения — 08.11.2019).

**** PISA — тесты Международной программы по оценке качества обучения, разработанные в 1997 году.

сти трудоустроившихся выпускников образовательных организаций, обучавшихся по образовательным программам среднего профессионального образования [2].

Впервые исследование PISA проводилось в 2000 году, в нем участвовало около 265 тыс. 15-летних учащихся из 32 стран мира*. Российскую Федерацию представляли учащиеся различных образовательных организаций: более 75% — учащиеся 9-х, 10-х классов общеобразовательных школ, около 25% — студенты профессиональных училищ, техникумов и колледжей [13].

Исследование проводилось по трем основным направлениям: «*грамотность чтения*», «*математическая грамотность*» и «*естественнонаучная грамотность*».

Под *грамотностью чтения* понималась способность человека к осмыслению письменных текстов, использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества. При этом оценивалась не техника чтения, а способность ученика использовать чтение как средство приобретения новых знаний для дальнейшего обучения.

При определении грамотности чтения учащихся использовались критерии:

- нахождение в тексте информации, заданной в явном или неявном виде;
- интерпретация текста;
- рефлексия и оценка текста.

Под *математической грамотностью* понималась способность учащихся использовать математические знания в разнообразных ситуациях, включая математическое мышление, письменную и устную математическую аргументацию, постановку и решение проблемы, математическое моделирование, использование математического языка, а также современных технических средств.

При определении математической грамотности оценивались способности и умения учащихся:

- распознавать проблемы, возникающие в окружающей действительности;
- формулировать и решать выявленные проблемы средствами математики;
- анализировать использованные методы решения;
- интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать окончательные результаты решения поставленной проблемы.

Под *естественнонаучной грамотностью* понималась способность учащихся использовать естественнонаучные знания для отбора в реальных жизненных ситуациях тех проблем, которые могут быть изучены и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах, необходимых для понимания

* Исследование PISA проводится каждые три года.

окружающего мира, тех изменений, которые проявляются в деятельности человека, а также для принятия соответствующих решений.

При определении уровня естественнонаучной грамотности оценивались способности и умения учащихся:

- использовать естественнонаучные знания в жизненных ситуациях;
- выявлять вопросы, на которые может ответить естествознание;
- выявлять особенности естественнонаучного исследования;
- делать выводы на основе полученных данных;
- формулировать ответ в понятной для других форме.

В 2000 году по Международной шкале показателей PISA рейтинг российских участников был невысоким по сравнению с показателями учащихся ведущих западных образовательных систем. При этом более низкие показатели среди россиян продемонстрировали обучающиеся учреждений начального профессионального образования, осваивающие рабочие профессии [13].

Следует заметить, что в конце 1990-х — начале 2000-х годов в отечественные учреждения начального профессионального образования (УНПО), как правило, поступали 14–15-летние подростки, желающие получить профессию или специальность, но нередко имеющие низкий уровень общеобразовательной подготовки, слабую мотивацию к изучению общеобразовательных дисциплин и обучению в целом. Поэтому неслучайно обучающиеся УНПО, участвующие в те годы в исследовании PISA, показали значительно более низкие результаты, чем учащиеся общеобразовательных школ.

Результаты аналитических отчетов, публикуемые на протяжении нескольких последних лет, свидетельствуют, что российские школьники улучшили свои показатели в Международном исследовании PISA [11; 20]. Однако данные, характеризующие результаты 15-летних студентов СПО, осваивающих программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС), программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), как таковые, отсутствуют.

В основе Международной программы PISA лежит понятие «грамотность», которое в широком аспекте можно рассматривать как «функциональную грамотность». При этом зарубежные и отечественные исследователи проблем качества образования, эксперты отмечают, что результаты участников Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) непосредственно связаны с уровнем сформированности функциональной грамотности у обучающихся.

Актуальность формирования функциональной грамотности студентов, осваивающих программы среднего профессионального образования, обусловлена современными тенденциями модернизации образования, особенностями перехода к информационному обществу, необходимостью повышения профессиональной мобильности студентов-выпускников СПО в условиях рынка труда и занятости, развития высокотехнологических производств. Вместе с тем задача формирования функциональной грамотности студентов перед системой среднего профессионального образования как ключевая не ставилась, не зафик-

сирована ФГОС СПО и нормативно-распорядительной документацией, направленной на повышение качества среднего профессионального образования.

Многообразие трактовок понятия «функциональная грамотность»

В педагогической литературе существуют различные формулировки понятия «функциональная грамотность». Так, А. А. Леонтьев определяет: «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [14].

По мнению М. Б. Бершадской, функциональная грамотность, приобретенная человеком в школе, расширяется и углубляется при подготовке бакалавров в вузе в процессе формирования следующих универсальных компетенций:

- способность к восприятию, обобщению, анализу информации, к постановке цели и выбору путей ее достижения;
- умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;
- стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации [8].

А. М. Новиков констатирует, что «функциональная грамотность является необходимой составляющей профессионального образования и напрямую связана с понятием компетентности, пришедшим на смену профессионализму» [16].

П. И. Фролова, рассматривая проблему формирования функциональной грамотности студентов технического вуза, утверждает, что функциональная грамотность студентов технического вуза — это «уровень образованности, являющийся необходимой составляющей современного профессионального образования, представляющий совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем, которые применяются обучаемыми в процессе деятельности, связанной с процессом восприятия, преобразования информации, решения типовых учебных и профессиональных задач, а также задач взаимодействия с обществом; методологическим основанием формирования функциональной грамотности студентов является компетентностный подход; в рамках компетентностного подхода формирование функциональной грамотности происходит через основной содержательный компонент учебной дисциплины — учебную задачу» [22].

Одно из наиболее современных определений функциональной грамотности сформулировано в словарно-справочном пособии «Формирование системы профессиональных квалификаций». «Функциональная грамотность — это степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя обязанностей. Составными элементами функциональной грамотности являются правовая грамотность, компьютерная грамотность, готовность оформлять и представлять результаты работы на иностранном языке; работать

в команде и разрешать конфликтные ситуации; готовность к управлению информацией и принятию решений, а также самообразованию, самообучению» [21].

Различные определения функциональной грамотности можно встретить на интернет-форумах. Приведем некоторые из них: «функциональная грамотность — это выработанная в процессе учебной и практической деятельности способность к компетентному и эффективному действию, умение находить оптимальные способы решения проблем, возникающих в ходе практической деятельности и воплощать найденные решения»; «это использование знаний, умений и навыков, приобретенных в школе, для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, а также в межличностном общении и социальных отношениях; общая грамотность, грамотность в естественных науках, математическая грамотность, компьютерная грамотность, грамотность в вопросах семейной жизни, грамотность в вопросах здоровья, юридическая грамотность»; «это способность человека вступать в отношения с внешней средой, максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней».

Имеет место и определение «функциональная грамотность преподавателя» как способность успешно решать постоянно возникающие педагогические задачи и противоречия, умение видеть, понимать анализировать, сравнивать, моделировать, прогнозировать явления педагогической действительности. Функциональная грамотность преподавателя находится в тесной связи с формированием функциональной грамотности обучающихся.

В конце XX века появилось понятие функциональной неграмотности, то есть неспособности человека читать и писать на уровне, необходимом для выполнения простейших общественных задач (неумение читать инструкции, находить нужную для осуществления деятельности информацию).

Особенности формирования функциональной грамотности студентов в процессе освоения образовательных программ СПО

Целью формирования функциональной грамотности обучающихся в пределах профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования является повышение уровня образованности студентов в части социально-трудовой и профессиональной адаптации на рынке труда и занятости — повышение профессиональной мобильности и эффективности трудоустройства, в том числе по профессиям и специальностям высокотехнологичных производств.

Функциональную грамотность студента СПО мы рассматриваем как уровень образованности, достигнутый в процессе овладения общими и профессиональными компетенциями, зафиксированными ФГОС СПО, включая совокупность личностных качеств, которые проявляются в знаниях, умениях, способностях и помогают молодому человеку адаптироваться на рынке труда, принимать осознанные решения в вопросах продолжения образования, самообразования, трудоустройства,

успешно решать задачи профессионального и внепрофессионального характера в неоднозначных и нестандартных ситуациях.

Основы функциональной грамотности закладываются в общеобразовательной школе в процессе освоения образовательных программ начального, основного общего и среднего общего образования, формирования у обучающихся совокупности личностных, метапредметных и предметных результатов, которые зафиксированы ФГОС общего образования.

Вместе с тем достаточно объективные и достоверные данные, свидетельствующие о применении эффективных технологий формирования функциональной грамотности у учащихся общеобразовательных школ, в информационном пространстве представляются эпизодически, рассматриваются и освещаются обычно в экспериментальном режиме.

Можно полагать, что в общей массе в общеобразовательных организациях Российской Федерации пока недостаточно уделяется внимания формированию функциональной грамотности обучающихся, что негативно сказывается и на качестве среднего профессионального образования, и на результатах российских участников в Международной программе PISA.

В российских школах преподаватели делают основной акцент на подготовке учащихся к Всероссийской проверочной работе (ВПР), к Основному государственному экзамену за курс основного общего образования (ОГЭ), к Единому государственному экзамену за курс среднего общего образования (ЕГЭ).

В настоящее время Приказом Министерства просвещения Российской Федерации и Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 06.05.2019 № 590/219 утверждена «Методология и критерии оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся». Это может способствовать активизации формирования функциональной грамотности не только учащихся общеобразовательных школ, но и студентов средних профессиональных образовательных организаций.

Методологические основы формирования функциональной грамотности студентов СПО

Методологической основой формирования функциональной грамотности студентов СПО являются федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО), в основе которых заложен компетентностный принцип реализации программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС), программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), профессиональные стандарты по профессиям и специальностям, содержащие современные требования к разработке профессиональных образовательных программ.

Основные принципы формирования функциональной грамотности

Формирование функциональной грамотности обучающихся осуществляется при реализации следующих принципов:

- поэтапность и непрерывность;

- преемственность общего и среднего профессионального образования в контексте формирования личностных, метапредметных, предметных, общих и профессиональных компетенций;
- индивидуальный подход к формированию функциональной грамотности на диагностической основе с учетом психологических особенностей каждого студента;
- персонализация обучения, предполагающая учет образовательных предпочтений и личностной мотивации обучающихся в процессе освоения профессии/специальности;
 - практико-ориентированная направленность всех составляющих образовательного процесса;
 - критериально-уровневое оценивание функциональной грамотности в процессе ее поэтапного формирования;
- управленческий мониторинг, анализ и систематизация результатов сформированности функциональной грамотности студентов профессиональной образовательной организации, корректировка применяемых технологий, методов и средств;
- целенаправленная подготовка педагогического коллектива к формированию функциональной грамотности студентов.

Показатели и индикаторы функциональной грамотности студента, выпускника СПО

При освоении профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования (СПО) — программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС), программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) — функциональная грамотность студентов может быть охарактеризована следующими показателями и индикаторами:

- *общая грамотность* — умения прочесть и грамотно пересказать заданный текст; без затруднений ответить на вопросы, составить биографию, написать изложение, заявление; умения выполнять простейшие математические операции, измерения, различать геометрические фигуры, делать вычисления, не пользуясь смартфоном (калькулятором); умение искать информацию в сети Интернет, используя безопасные сайты; пользоваться электронной почтой, создавать и распечатывать тексты; представления о здоровом образе жизни и личной безопасности;
- *математическая грамотность* — способность к аналитическому, логическому мышлению, пространственному воображению, умения читать и интерпретировать количественную информацию, представленную в различной форме (таблицы, диаграммы, графики реальных зависимостей); умения определять периметр и площадь нестандартных фигур, выполнять действия с процентами и различными единицами измерения (длины, массы, времени, скорости); умения использовать масштаб, статистические показатели для характеристики различных реальных явлений и процессов;
- *информационная грамотность* — умения находить, анализировать и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и др. печатных и электронных источников; анализировать и использовать информацию из СМИ (газеты, журналы, радио, телевиде-

ние) и интернет-сайтов; пользоваться алфавитным и систематическим каталогами библиотеки, электронной библиотекой, умения анализировать информацию и классифицировать отобранные материалы в соответствии с поставленными целями и задачами учебно-практической деятельности;

- *компьютерная грамотность* — умения работать с текстовыми и графическими редакторами, электронными таблицами; умения создавать электронные презентации, редактировать фото-, видео-, аудио-файлы, копировать и перемещать файлы, папки;

- *владение иностранным языком* — умения перевести со словарем несложный текст; рассказать о себе, своих друзьях, своем городе, своей профессии; способность понимать тексты инструкций на упаковках различных товаров, приборов бытовой техники; способность общаться с зарубежными друзьями и знакомыми на различные бытовые темы;

- *коммуникативная грамотность* — умения работать в группе, команде; организовать работу группы, расположить к себе других людей, не поддаваться колебаниям своего настроения; умения адаптироваться к новому коллективу, новым требованиям и условиям, проявление высокой культуры общения, соблюдение этических норм;

- *грамотность действия в нестандартных ситуациях* — умение оказывать первую медицинскую помощь себе, пострадавшему, готовность вызвать экстренную медицинскую помощь, связаться со специализированными службами; грамотность действий в чрезвычайных ситуациях, ситуациях угрозы личной безопасности;

- *грамотность при решении бытовых проблем* — умения выбирать продукты, товары и услуги, необходимые себе, семье, планировать денежные расходы, исходя из бюджета семьи и собственного бюджета; умения использовать различные технические бытовые устройства, пользуясь инструкциями; умение ориентироваться и принимать правильное решение в спорных бытовых проблемах; умение заботиться о своем здоровье и здоровье членов своей семьи;

- *финансовая грамотность* — умения осознанно распоряжаться своими и семейными денежными средствами; анализировать финансовую ситуацию на рынке труда и недвижимости, иметь ясное, осознанное представление о банковских вкладах и операциях, кредитных организациях, ипотечных кредитах, сомнительных финансовых пирамидах, иметь представление об организации индивидуальной предпринимательской деятельности;

- *экологическая грамотность* — проявление активной позиции в охране окружающей среды, природы родного края; соблюдение этики поведения в семье, уважение к старшему поколению и забота о младших, проявление доброты и чуткости к членам семьи и окружающим людям; умение адекватно оценивать экологические проблемы социальной среды и профессиональной деятельности;

- *технологическая грамотность* — знание основных современных информационно-коммуникационных и цифровых технологий, используемых в практической, производственной и социальной сферах; умения прочитать технологическую документацию (инструкцию, чертеж,

схему) на заданную работу, подобрать инструмент, оснастку, оборудование и т. п., организовать рабочее место, контролировать процесс и результаты труда, оценивать качество работ, выполнять требования безопасного труда; знание требований профессии/специальности, предъявляемых к личности рабочего, специалиста; владение основами проектной деятельности и графическими средствами отображения информации;

– *управленческая грамотность* — умение соотносить свои возможности с реальной перспективой планирования и организации деятельности; умение обосновать выбранный способ решения проблемы (задачи) в сравнении с альтернативными; проявление лидерских качеств; обладание аналитическим и креативным мышлением, стремление к инновационной деятельности; умение определять стратегию действий и предвидеть результаты; умение генерировать творческую инициативу, организовывать ее внедрение;

– *правовая и общественно-политическая грамотность* — умение отстаивать свои права и интересы, владение знаниями в областях общественной деятельности, социально-трудовой сферы, семейных отношений и обязанностей; умение различать уголовные, административные и дисциплинарные нарушения, противостоять антиобщественным явлениям, деструктивным воздействиям идеологического, противоправного и религиозного характера; грамотность действий во время предвыборных программ разных кандидатов и партий; стремление быть носителем активной жизненной позиции посредством участия в молодежных движениях (организациях).

Вместе с тем следует учитывать, что феномен «функциональная грамотность» обладает внутренней целостностью, и выделять его отдельные аспекты можно лишь условно. В силу этого обозначенные выше показатели не просто тесно связаны друг с другом, но и взаимно переходят один в другой: «финансовая грамотность» неизбежно интегрирует инструменты «математической грамотности», «управленческая грамотность» опирается на «общую», «информационную», «коммуникативную», «правовую» грамотность и т. д.

Организационные формы и методы формирования функциональной грамотности

Формирование функциональной грамотности студентов СПО можно рассматривать в двух аспектах:

– формирование отдельных показателей, актуальных для решения текущих образовательных и практических задач, связанных с осваиваемой профессией или специальностью;

– комплексное формирование совокупности показателей, актуальных для функционирования на рынке труда, для активного участия в решении производственных и социально-жизненных проблем.

Можно выделить следующие уровни сформированности функциональной грамотности студентов: критический, удовлетворительный, достаточный, продвинутый, оптимальный.

Критический уровень — у абитуриента СПО слабая сформированность общей грамотности, отсутствует мотивация к изучению обще-

образовательных дисциплин и низкая мотивация к обучению в целом; проблемы в общении со сверстниками и взрослыми.

Удовлетворительный уровень — у студента первого курса сформирована общая грамотность, имеются проблемы в области математической грамотности, слабые представления о возможностях информационно-коммуникационных и цифровых технологий в сфере освоения выбранных профессий/специальностей; имеется мотивация к освоению профессий/специальностей, но слабая мотивация к теоретическому обучению.

Достаточный уровень — у студента сформирована общая и математическая грамотность; он владеет основами информационно-коммуникационных и цифровых технологий, технологической грамотности; имеет устойчивую мотивацию к углубленному освоению профессии/специальности, иноязычные знания (знания иностранного языка) отсутствуют или минимальные.

Продвинутый уровень — у студента сформирована общая и математическая грамотность; он владеет информационно-коммуникационными и цифровыми технологиями, свободно ориентируется в освоенных технологических процессах, имеет начальные навыки в сфере управления производственным коллективом (группой, бригадой); имеет устойчивую мотивацию к углубленному освоению профессии/специальности, к самообразованию, отслеживает спрос и предложения рынка труда, имеет иноязычные знания (знания иностранного языка) на уровне понимания простого текста (инструкции).

Оптимальный уровень — формируется в период развития продвинутого уровня функциональной грамотности на завершающих этапах обучения и в процессе последующей профессиональной деятельности. Студент (выпускник) СПО свободно владеет полученными профессиональными знаниями и умениями, готов осваивать новые профессии/специальности, трудовые функции, востребованные рынком труда, грамотен в области социально-трудовых и финансовых отношений, готов действовать в нестандартных производственных, бытовых и экологических ситуациях.

Формирование функциональной грамотности — это процесс, который осуществляется в пределах освоения профессиональных образовательных программ СПО, учитывает динамично меняющиеся требования профессиональных стандартов, работодателей и общества к личности современного профессионала.

Основой формирования функциональной грамотности является решение студентами специально разработанных поставленных учебных задач, учебно-практических заданий, которые должны быть обязательным содержательным компонентом учебных дисциплин основной профессиональной образовательной программы СПО.

Учебные задания различаются по предметной принадлежности основной профессиональной образовательной программы СПО:

– задания, решение которых предусмотрено в ходе изучения учебных дисциплин общеобразовательного цикла, естественнонаучного, математического и социально-экономического циклов, учебных дисциплин общепрофессионального и профессионального циклов;

- задания, которые выполняются в процессе индивидуальных проектов, курсовых работ, во время производственной практики;
- задания, содержащие выполнение трудовых функций с ориентацией на уровни квалификаций профессиональных стандартов, утвержденных Минтруда и социальной защиты Российской Федерации [5].

Учебные задачи могут быть практико-ориентированные с технологическим содержанием, исследовательские, проектные, социальные, профориентационные и др.

Содержание учебных заданий должно быть направлено на развитие у студентов таких умений, как:

- рассуждать логически;
- принимать решение, обосновывать и аргументировать его;
- использовать математический аппарат для проведения оценочных расчетов и обоснования (в том числе экономического) решения профессиональных и внепрофессиональных задач;
- целесообразно и грамотно использовать речевые обороты в процессе устной и письменной коммуникации на родном языке в различных, в том числе профессиональных, ситуациях;
- формировать поисковые запросы для информационных систем, самостоятельно осуществлять поиск, систематизацию, обобщение и интерпретацию полученной информации при решении профессиональных и внепрофессиональных задач;
- понимать и интерпретировать информацию, представленную в форме инфографики;
- грамотно выбирать и применять цифровые технологии для решения определенных задач;
- взаимодействовать в коллективе (в том числе в распределенной команде) в процессе достижения общей цели;
- управлять социальными отношениями, конструктивно преодолевать конфликтные ситуации;
- анализировать ситуацию на рынке труда, соотносить свои профессиональные возможности и достижения с требованиями потенциальных работодателей и т. д.

При организации образовательного процесса, направленного на формирование выделенных умений, педагог применяет совокупность традиционных и инновационных педагогических технологий во взаимодействии с формированием общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС СПО на профессии/специальности.

Наряду с апробированными педагогическими технологиями формирования общих и профессиональных компетенций формирование функциональной грамотности студентов обеспечивается:

- созданием атмосферы сотрудничества на занятии;
- использованием приемов развития критического мышления;
- применением коллективных форм работы (в парах и малых группах);
- использованием диалогового обучения и взаимообучения;
- внедрением в образовательный процесс критериального обучения, самооценивания и взаимооценивания;

- выявлением и поддержкой обучающихся с недостаточно сформированными общеучебными действиями;
- применением ролевых и деловых игр;
- широким использованием педагогической технологии проектного обучения, в том числе в форме сетевых проектов.

В отношении оптимизации образовательного процесса важное значение придается анализу общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС СПО, на предмет выявления в их содержании тех или иных показателей и индикаторов функциональной грамотности, чтобы сосредоточиться на формировании дополнительных элементов с ориентацией на достаточный, продвинутый и оптимальный уровни функциональной грамотности студентов.

Функциональная грамотность студентов формируется во время аудиторных и внеаудиторных занятий, а также в процессе самостоятельного освоения индивидуальных программ:

- для обучающихся с низкими учебными способностями, имеющих *критический уровень* сформированности функциональной грамотности;
- для обучающихся, имеющих мотивацию к повышению своего профессионально-образовательного уровня, желающих достичь *оптимального уровня* сформированности функциональной грамотности.

Организация образовательного процесса, направленного на формирование функциональной грамотности, предполагает следующие этапы:

1-й этап — диагностический, предусматривающий оценку сформированности функциональной грамотности (*общей грамотности*) студентов первого курса, поступивших на программу подготовки квалифицированных рабочих и служащих либо на программу подготовки специалистов среднего звена;

2-й этап — поисковый, предусматривающий определение показателей и уточнение критериев функциональной грамотности, разработку методических подходов к формированию функциональной грамотности у студентов с учетом поставленных целей и задач образовательного процесса;

3-й этап — формирующий, предполагающий постановку учебных заданий, направленных на формирование заданных показателей функциональной грамотности и их решение студентами в процессе изучения учебных дисциплин ППКРС, ППССЗ;

4-й этап — оценочно-корректирующий, предусматривающий оценку уровня сформированности заданных показателей и критериев функциональной грамотности, корректировку методики обучения, включая разработку индивидуальных заданий;

5-й этап — заключительный, направленный на комплексную оценку сформированности функциональной грамотности студентов в контексте требований к результатам среднего профессионального образования в соответствии с 4-м, 5-м и 6-м уровнями квалификации, предусмотренными профессиональными стандартами на профессии/специальности [5].

По результатам критериально-диагностической оценки решения поставленных учебных задач и учебно-практических заданий можно

констатировать, сформирован/не сформирован тот или иной показатель (совокупность показателей) функциональной грамотности студента СПО.

Функциональная грамотность преподавателя (педагога)

Формирование функциональной грамотности студентов СПО должен обеспечивать функционально грамотный преподаватель (педагог) — преподаватели учебных дисциплин и мастера производственного обучения, находящиеся в тесном взаимодействии при реализации профессиональных образовательных программ СПО.

Функционально грамотный педагог наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками должен уметь разрешать проблемы, возникающие в ходе образовательного процесса; предотвращать конфликтные ситуации в учебно-практической деятельности студентов; стимулировать учебную мотивацию студентов, их стремление к повышению профессионально-образовательного уровня; формировать индивидуальные образовательные траектории студентов, имеющих разные уровни сформированности функциональной грамотности.

Функционально грамотный педагог должен быть готов к конструктивному межличностному общению, объективной оценке образовательных результатов студентов, к самооценке, самообразованию и самоанализу, освоению новых информационно-цифровых технологий.

Функционально грамотный педагог должен владеть технологиями формирования функциональной грамотности студентов в контексте формирования личностных, метапредметных, предметных, общих и профессиональных компетенций, предусмотренных ФГОС среднего общего образования, ФГОС СПО и требованиями профессиональных стандартов на профессию/специальность.

Условия реализации Концепции

Успех реализации Концепции может быть обеспечен при выполнении следующих условий:

- разработка и применение диагностических тестов, определяющих сформированность *общей грамотности* студентов, поступивших на первый курс профессиональной образовательной организации СПО;
- разработка и внедрение содержания учебных дисциплин профессиональной образовательной программы СПО, составной частью которых должна быть учебная задача (учебно-практическое задание), направленная на формирование функциональной грамотности студентов на заданных уровнях (*достаточном, продвинутом и оптимальном*);
- разработка и экспериментальная апробация педагогических технологий формирования функциональной грамотности студентов;
- разработка диагностических процедур для оценки различных уровней сформированности функциональной грамотности студентов с учетом целевых установок образовательного процесса, возрастного контингента и психологических особенностей обучающихся;

– разработка и реализация дополнительных профессиональных образовательных программ, направленных на повышение профессионального мастерства педагогического сообщества в части формирования функциональной грамотности;

– внедрение дистанционного образования преподавателей и студентов на базе интерактивных компьютерных технологий (онлайн-технологий) в части теории и практики формирования функциональной грамотности;

– нормативно-правовое, организационно-методическое и финансовое сопровождение формирования функциональной грамотности;

– мониторинг сформированности функциональной грамотности студентов, выпускников СПО, предполагающий независимую оценку достигнутых результатов:

- на уровне профессиональной образовательной организации, в том числе в процессе демонстрационного экзамена с привлечением квалификационных комиссий оценки качества профессионального образования;
- в пределах региональных конкурсов профессионального мастерства;
- на уровне участия студентов и выпускников профессиональных образовательных организаций СПО в международных программах оценки качества образования.

Заключение

Функциональная грамотность непосредственно связана с образовательными достижениями обучающихся в различных видах учебной и практической деятельности, определяет их умения решать нестандартные практико-ориентированные задачи, встречающиеся в различных жизненных ситуациях, предоставляет возможность прогнозировать конкурентоспособность страны за счет потенциала подрастающего поколения.

Формирование функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования — это многоаспектная проблема, решению которой может способствовать принятие «Комплексной программы развития функциональной грамотности студентов, осваивающих образовательные программы среднего профессионального образования».

Реализация такой программы позволит объединить усилия федеральных и региональных органов управления в сфере образования, образовательных учреждений общего и профессионального образования, методических служб в части:

– финансового, нормативно-правового и информационного сопровождения формирования функциональной грамотности студентов СПО;

– разработки учебных материалов по формированию функциональной грамотности студентов СПО, включающих учебные пособия, учебно-практические задания и диагностические материалы;

– организации системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров по вопросам формирования функциональной грамотности обучающихся;

– организации экспериментальной работы в образовательных учреждениях СПО по формированию функциональной грамотности у студентов и мониторинга ее результатов;

– внедрения и распространения положительных практик формирования функциональной грамотности студентов СПО.

Мониторинг положительных практик формирования функциональной грамотности студентов СПО может быть основанием для уточнения ФГОС среднего общего образования, ФГОС СПО, ФГОС ВПО по педагогическим специальностям.

Внедрение Концепции формирования функциональной грамотности студентов СПО может способствовать повышению качества среднего профессионального образования, эффективности трудоустройства выпускников, осваивающих образовательные программы среднего профессионального образования, повышению общего уровня образованности молодых рабочих и специалистов среднего звена.

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 «Об утверждении Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.» [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/2914760a9fb16ee00146b08c29c054ca2a2208a1/ (дата обращения — 08.11.2019).

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» 2018–2025 гг.» [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информац.-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/> (дата обращения — 08.11.2019).

3. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г. [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbeeec182d89af9e7628dab70844966/ (дата обращения — 08.11.2019).

4. Приказ Рособрнадзора № 590, Минпросвещения России № 219 от 06.05.2019 «Об утверждении Методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся» [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_325095/ (дата обращения — 08.11.2019).

5. Приказ Минтруда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов» [Элек-

тронный ресурс] // Гарант.ру. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70266852/> (дата обращения — 08.11.2019).

6. Указ Президента Республики Казахстан от 30.01.2012 № 216 «Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 гг.». [Электронный ресурс] // UST.KZ. URL: https://ust.kz/word/formirovanie_funkcionalnoi_gramotnosti_skolnikov_v_ysloviyah_srednego_obrazovaniya-7948.html (дата обращения — 08.11.2019).

7. Бабушкина О. В. Формирование функциональной грамотности обучающихся основной школы: теория и практика международных исследований // Электронное периодическое издание «Преемственность в образовании». — 2016. — № 10. URL: <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/946-formirovanie-funktsionalnoj-gramotnosti-obuchayushchikhsya-osnovnoj-shkoly-teoriya-i-praktika-mezhdunarodnykh-issledovaniy> (дата обращения — 08.11.2019).

8. Бершадская М. Б. Функциональная грамотность школьников и проблемы высшей школы // Отечественные записки. — 2012. — № 4 (49). — С. 122–130.

9. Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д. Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. — 2007. — № 5. — С. 140–144.

10. Громова О. П. Развитие информационной грамотности учащихся в школьной и детской библиотеке // Библиотека в школе — Первое сентября. — 2006. — № 17. — С. 39–45.

11. Итоги участия в международном исследовании PISA-2015 [Электронный ресурс] // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: [сайт]. URL: http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/RON_PISA_Kravtsov.pdf (дата обращения: 08.11.2019).

12. Кемельбекова Г. А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 6–9.

13. Ковалева Г. С., Красновский Э. А., Краснокутская Л. П., Краснянская К. А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // Вопросы образования. — 2004. — № 1. — С. 114–156.

14. Леонтьев А. А. От психологии чтения к психологии обучения чтению: материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 26–28 марта 2001 г.) / под ред. И. В. Усачевой: в 2 ч. — Ч. 1. — М., 2002. — С. 5–8.

15. Насколько компетентны сегодня взрослые россияне // Результаты «Программы международных компетенций взрослых в Российской Федерации (PIAAC)» / О. А. Подольский, Д. С. Попов, Е. Д. Рылько. — М.: НИУ ВШЭ, 2015. — 79 с.

16. Новиков А. М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика. — 1996. — № 3. — С. 3–8

17. Новиков А. М. Профессиональное образование России. Перспективы развития. — М.: ИЦП НПО РАО, 1997. — 253 с.

18. Отчет об исследовании профессиональных навыков взрослых

[Электронный ресурс] // Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). URL: https://www.oecd.org/skills/piaac/Brochure_Survey%20of%20Adult%20Skills_Russian.pdf (дата обращения — 08.11.2019).

19. Современные исследования качества образования (международные, национальные, региональные) [Электронный ресурс] // Информационно-аналитический портал КурсОбр. Качество. Управление. Развитие системы образования. URL: <https://www.kursobr.ru/images/prezent.pdf> (дата обращения — 08.11.2019).

20. Сравнительный анализ результатов тестов PISA и TIMSS в России и странах Европы / Т. Е. Хавенсон, Ю. Д. Керша. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 32 с. (Современная аналитика образования. № 1 (9)).

21. Формирование системы профессиональных квалификаций. Словарно-справочное пособие. — М.: Перо, 2016. — 48 с.

22. Фролова П. И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: монография. — Омск: СибАДИ, 2012. — 196 с.

Алгоритм цифровой трансформации процесса профессионально-педагогического образования



ЩЕРБИНА
Елена Юрьевна,
проректор
по образованию РГППУ,
Екатеринбург



ШМУРЫГИНА
Ольга Владимировна,
доцент кафедры права
ИГСЭО РГППУ,
Екатеринбург



УТКИНА
Светлана Николаевна,
доцент кафедры профес-
сиональной педагогики
и психологии ИППО РГППУ,
Екатеринбург

Аннотация

Статья посвящена решению проблемы цифровизации образования в Российском государственном профессионально-педагогическом университете. Авторами рассмотрены методологические и нормативно-правовые основы цифровой трансформации образовательного процесса, сформулированы цели и задачи ее осуществления. В качестве основы цифровой трансформации образовательного процесса определено использование электронных учебных модулей (ЭУМ), разрабатываемых по всей дисциплине или отдельным разделам

Ключевые слова:

цифровая трансформация образовательного процесса, электронная информационно-образовательная среда, электронный учебный модуль

Актуальность и значимость цифровой трансформации образовательного процесса вызвана глобальными процессами перехода к цифровой экономике. От образования во многом зависит, какими будут перспективы нового технологического уклада.

Сегодня необходима работа по обновлению методического и научно-теоретического обеспечения и профессионально-педагогического образования на «языке» цифровизации, что создает условия для опережающего и непрерывного характера профессионального образования и открывает новые возможности его инновационной трансформации. Это соотносится с миссией Российского государственного профессионально-педагогического университета, который со дня своего открытия, 1 сентября 1979 года, служит кадровому обеспечению профессионального образования страны.

Учеными университета было проведено исследование изменений ценностных ориентаций молодежи, обусловленных влиянием информационно-коммуникационной среды. Была использована трансдисциплинарная научная парадигма с ее потенциалом выхода за пределы дисциплинарных ограничений. Проведенный опрос позволил выделить аспекты кон-

Щербина Е. Ю., Шмурыгина О. В., Уткина С. Н. Алгоритм цифровой трансформации процесса профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 22–32. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10401.

структивного и деструктивного влияния информационно-коммуникационной среды на формирование ценностных ориентаций молодежи [8].

Уже сегодня можно признать, что благодаря цифровизации:

- изменяется картина мира, роль и возможности личности;
- появляются новые предметы и виды деятельности;
- новые технологии изменяют инструментальные возможности субъектов деятельности;
- возрастает роль мотивационно-ценностных установок и морально-этических качеств личности.

Реактивный переход от аналоговых информационных технологий к цифровым привел к скачку в развитии всех сфер современного общества, в том числе образования. В результате произошло изменение парадигмы информационного взаимодействия в сфере образования:

- нелинейное и гипертекстовое представление учебного материала;
- расширение спектра видов учебной деятельности и информационного взаимодействия между субъектами образовательного процесса;
- возрастание автономии студента;
- акцент на аналитическом обучении и понимании;
- увеличение роста ответственности всех участников образовательного процесса за результаты обучения.

Данная парадигма усиливает студентоцентрированность обучения и характеризуется индивидуализацией, активизацией и интенсификацией образовательного процесса.

Возникла возможность незамедлительной обратной связи во взаимодействии преподавателя и студента, автоматизации контрольно-измерительных материалов, средств и приемов самоконтроля результатов обучения. Изменились форматы и структура представления учебного материала.

Вышеперечисленные парадигмальные изменения дали возможность обеспечить непрерывность образовательного процесса, так называемого *life-long-learning* — обучение в течение жизни, а также его индивидуализации на основе *advanced-learning technologies* — технологий продвинутого обучения, превращения образования из эпизодической составляющей в постоянную — на протяжении всей жизни человека.

Возникли и активно развиваются сетевое открытое (*online*) образование и самообразование, которые основаны на активном информационном взаимодействии между субъектами образовательного процесса в синхронном и/или асинхронном режиме. Среди интересных цифровых инноваций, стремительно становящихся обыденными, следует отметить быструю адаптацию онлайн-обучения, которое выражается в виде развития смешанных форм обучения (*blended learning*) и в активном развитии онлайн-курсов *МООС* (*Massive open online course*).

Все эти процессы требуют от учебных заведений не только постоянного освоения и внедрения стремительно развивающихся инструментов, средств и технологий обучения, но и переосмысления своей роли и принятия соответствующих организационных мер, как внутренних, так и во взаимодействии с внешней средой с учетом особенностей образовательного процесса профессионального образования и обучения.



Рис. 1. Факторы развития цифрового образовательного процесса

Цели и задачи цифровой трансформации образовательного процесса

Целеполагание трансформации образовательного процесса вытекает из основных составляющих цифрового общества (рис. 1).

В рамках цифровой трансформации образовательного процесса приоритетным направлением в РГППУ является развитие Электронной информационно-образовательной среды (далее — ЭИОС) университета. Были выделены следующие цели цифровой трансформации образовательного процесса в РГППУ (рис. 2).

Для достижения этих целей необходимо решить следующие задачи.

1. Разработать единые требования к структуре контента электронного образовательного ресурса для обеспечения образовательного процесса в контексте цифровой трансформации образовательного процесса.

2. В рамках каждой образовательной программы определить уровень применения ЭО и ДОТ в учебном процессе для каждой конкретной дисциплины (модуля).

3. В соответствии с унифицированными требованиями определить возможности применения электронных образовательных ресурсов (уже существующих и разрабатываемых), увеличить количество и повысить качество электронных образовательных ресурсов РГППУ.

4. Сформировать дорожную карту цифровой трансформации образовательного процесса.

5. Создать локальную нормативную базу, необходимую для развития и функционирования образовательного процесса с применением ЭО и ДОТ в РГППУ.

6. Разработать, апробировать и внедрить успешно прошедшую апробацию модель организации учебного процесса ЭО и ДОТ.

Трансформация образовательного процесса направлена на повышение структурирования как самой учебной деятельности, так и ее содержания, и при достижении вышеперечисленных целей представляет собой определенную совокупность векторов своего развития (рис. 3).



Рис. 2. Цели цифровой трансформации образовательного процесса в РГППУ

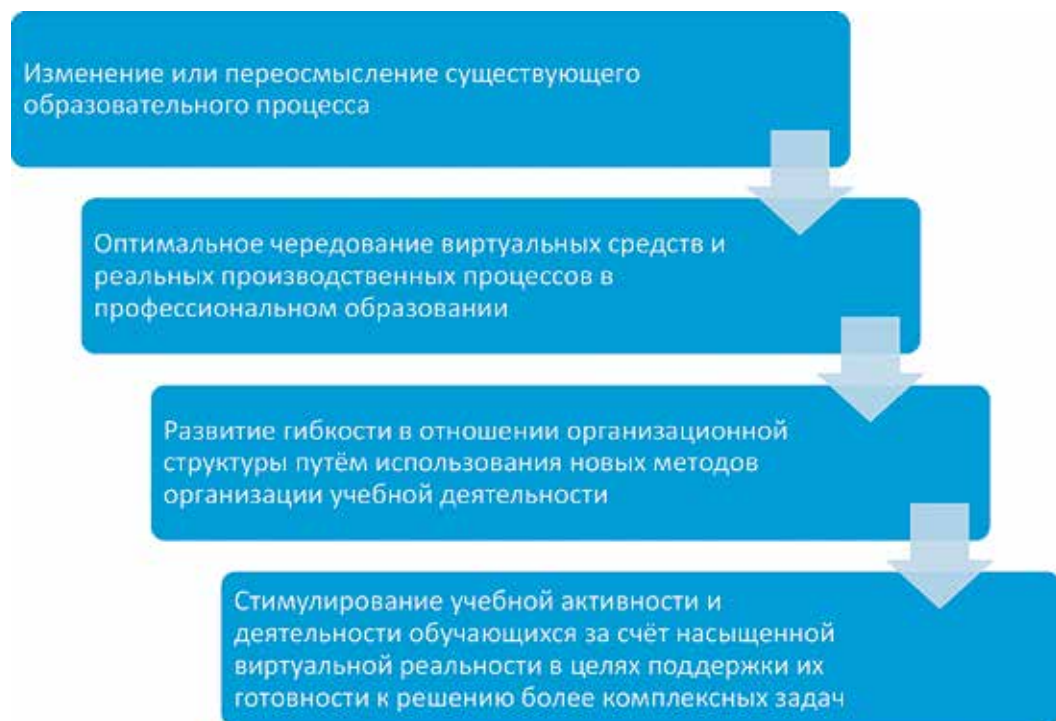


Рис. 3. Элементы цифровой трансформации образовательного процесса

Методологическая основа цифровой трансформации РГППУ

Разработка программы цифровой трансформации образовательного процесса потребовала анализа существующих моделей, в частности особенностей реализации смешанного обучения (blended learning). В работе К. Бонка и Ч. Грэхема описаны различные модели смешанного обучения, рассматриваются варианты соотношения количества времени, отводимого на занятия в аудитории и в дистанционном формате [6].

Компоненты смешанного обучения представлены и в работе И. В. Кривоपालовой: прямое личное взаимодействие участников образовательного процесса (face to face — F2F); интерактивное взаимодействие, опосредованное компьютерными телекоммуникационными технологиями и электронными информационно-образовательными онлайн-ресурсами (computer mediated — CM); самообразование (self-study — SS) [2, с. 61].

М. А. Чошанов анализирует эволюцию дидактики и делает вывод, что цифровая дидактика (е-дидактика) должна быть построена на методологии инженерного подхода. Дидактическая инженерия определяется как серия «шагов по анализу, разработке и конструированию обучающих продуктов и их использованию в образовательном процессе в целях получения ожидаемых результатов обучения» [4].

Джузеппе Д'Анджело рассматривает вопросы разработки электронного образовательного контента (e-authoring), выделяя в качестве основного элемента дисциплины модуль. Автор подчеркивает важность наличия в структуре модуля теста, который позволяет студенту осознать свой уровень понимания материала. Содержание модуля должно обеспечить формирование конкретной компетенции или знаний по теме.

Решение задачи цифровизации конкретной образовательной организации мы связываем прежде всего с идеей проектирования соответствующих инновационных педагогических процессов. Представляет интерес публикация Н. Р. Юсуфбековой, посвященная проблематике педагогической инноватики, в частности законам инновационных процессов. Так, автор выделяет «закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды» [4, с. 11]. Дестабилизация проявляется, в частности, в негативном отношении части педагогического коллектива к процессу цифровизации образования. Причины такого отношения могут быть разными. С одной стороны, это ситуация, когда профессорско-преподавательский состав не обладает необходимыми компетенциями для реализации концепции цифровой трансформации. В этом случае необходимо предусмотреть возможность повышения квалификации преподавателей на базе университета. Гораздо более сложная ситуация возникает, когда речь идет о психологической неготовности педагогов к новому формату взаимодействия с обучающимися или нежеланию менять привычный стиль работы. В этом случае необходимо предусмотреть организационно-управленческие решения, которые мотивировали бы педагогов на активное включение в инновационный процесс цифровизации.

Для обоснования предлагаемых положений были использованы различные методы. Для обеспечения однозначного понимания содержания терминов был применен понятийно-терминологический анализ норма-

тивно-правовых документов, а также ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения», педагогической литературы.

Анализ педагогического опыта других вузов и имеющихся условий цифровой трансформации образовательного процесса РГППУ позволяет определить содержательно-смысловое наполнение цифровой трансформации образовательного процесса и педагогические условия его реализации (практико-ориентированный уровень проектирования) [5].

Нормативно-правовая основа цифровой трансформации образовательного процесса

Сущность цифровой трансформации современного общества, в том числе сферы образования, обозначена во многих нормативно-правовых документах. В настоящее время процессы цифровой трансформации в сфере образования регламентируются следующими нормативными правовыми актами:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных»;
- Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»;
- Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»;
- Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»;
- Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»;
- Приказ Министерства образования и науки от 23 августа 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»;
- Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации».

Обзор содержания основных нормативных правовых актов, касающихся цифровой трансформации образовательного процесса, представлен в таблице.

На основании анализа данных нормативных правовых актов было выявлено, что для дальнейшей цифровой трансформации образовательного процесса РГППУ требуется принять локальные нормативные акты:

- определяющие вопросы стратегического развития ЭО и ДОТ в университете;
- регламентирующие использование ЭО и ДОТ в учебном процессе;
- по созданию, развитию и эксплуатации ЭИОС университета;
- регламентирующих деятельность участников образовательного процесса с использованием ЭО и ДОТ.

Нормативные правовые акты в сфере цифровой трансформации образовательного процесса

Нормативный правовой акт	Содержание
Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	<ul style="list-style-type: none"> • законодательно закреплены понятия «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии», условия и ограничения применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, цифровых (электронных) библиотек с электронными учебными изданиями
Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (с 1 мая 2019 года обновлен и конкретизирован федеральным проектом «Цифровая образовательная среда» в рамках реализации национального проекта «Образование»)	<ul style="list-style-type: none"> • принятие правовых и нормативных актов, направленных на развитие онлайн-обучения, в частности фиксирующих статус онлайн-курсов как равноправных частей образовательных программ; • создание информационного ресурса, обеспечивающего доступ к онлайн-курсам по принципу одного окна и объединяющего целый ряд уже существующих платформ онлайн-обучения благодаря единой системе аутентификации пользователей; • создание к 2020 году 3,5 тысячи онлайн-курсов по программам среднего, высшего и дополнительного образования с привлечением ведущих разработчиков, как из государственных структур, так и бизнес-сообщества; • формирование системы экспертной и пользовательской оценки качества содержания онлайн-курсов; • создание десяти региональных центров компетенций в области онлайн-обучения; • подготовка и обучение не менее 10 тысяч преподавателей и экспертов в области онлайн-обучения
«Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»	<ul style="list-style-type: none"> • определяет цели, задачи и меры по реализации внутренней и внешней политики РФ в сфере применения информационных и коммуникационных технологий, направленных на развитие информационного общества, формирование национальной цифровой экономики, обеспечение национальных интересов и реализацию стратегических национальных приоритетов
Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»	<ul style="list-style-type: none"> • включает в себя восемь направлений развития цифровой экономики в РФ на период до 2024 года: «нормативное регулирование», «кадры и образование», «формирование исследовательских компетенций и технологических заделов», «информационная инфраструктура», «информационная безопасность», «государственное управление», «умный город» и «здравоохранение»

Особенности цифровой трансформации образовательного процесса в РГППУ

Обеспечение цифровой трансформации образовательного процесса в университете строится в соответствии с идеологией смешанного обучения, в котором наряду с информационными и телекоммуникационными технологиями используются традиционные средства обучения. ЭИОС РГППУ позволяет создать среду, насыщенную образовательными ресурсами. В этих условиях студенту предлагается самостоятельно решить ряд образовательных задач. На сегодняшний день в университете, к сожалению, фиксируется невысокая учебно-познавательная самостоятельность студентов.

Предполагается сочетание различных видов ЭО и ДОТ при обеспечении цифровой трансформации образовательного процесса как по основным, так и по дополнительным образовательным программам для организации контактной и самостоятельной работы студентов, в том числе при осуществлении различных видов контроля (текущего, промежуточного, итогового) (рис. 4).



Рис. 4. Организация образовательного процесса с использованием ЭО и ДОТ

Обучение по образовательным программам в рамках цифровой трансформации образовательного процесса основывается на обязательном сочетании активных форм и удаленных занятий: проведение вебинаров, виртуальных дискуссий в форумах, ролевых и деловых игр в формате веб-квестов, круглых столов в чатах, блогах, проектной деятельности на основе вики-технологии и самостоятельной работы обучающихся с ЭИОС.

Учебно-методическая помощь обучающимся, в том числе в форме индивидуальных консультаций, оказывается дистанционно с использованием информационных и телекоммуникационных технологий. Консультации проводятся в режимах *offline* и *online* в формате форума, вебинара или чата. В формате вебинара проводятся консультации по выполнению контрольных, лабораторных и курсовых работ (проектов), НИРС. Архив проведенных вебинаров размещается в ЭИОС.

Основой цифровой трансформации образовательного процесса является использование электронных учебных модулей (ЭУМ), разработанных по всей дисциплине или отдельным разделам. В случае невозможности разработки и использования ЭУМ по дисциплине (разделу) необходимо предусмотреть ЭОР, которые могут разрабатываться для:

- организации самостоятельной работы студентов и ее контроля для студентов всех форм обучения;
- организации отдельных видов контактной работы со студентами (лекционные, практические и другие виды занятий), обучающимися по заочной форме, в том числе через территориально удаленные структурные подразделения университета;
- организации различных форм контроля (текущего, промежуточного, итогового) для студентов всех форм обучения.

Цифровая трансформация образовательного процесса основана на традиционной, линейной, системе подготовки по различным специ-

альностям и направлениям высшего образования. В рамках семестрового рабочего плана студент последовательно изучает дисциплины из разных модулей учебного плана, проходит контрольные мероприятия, организовано, по графику учебного процесса, вместе с остальными студентами сдает сессию, переводится или не переводится на следующий курс.

Для цифровой трансформации образовательного процесса по конкретной образовательной программе требуется ее адаптация. Для этого необходимо следующее.

1. Все дисциплины по учебному плану распределить на две категории:

– дисциплины, изучение которых будет проходить с частичным применением ЭО и ДОТ. Например, это может быть организация самостоятельной работы студентов и ее контроль. Задания для самостоятельной работы по данным дисциплинам предлагаются в семестровом кейсе в виде ЭОР или электронных учебных модулей. К данной категории рекомендуется относить дисциплины, требующие проведения лабораторных работ и/или выполнения практических заданий на реальном оборудовании. Как правило, контрольными точками по этим дисциплинам в учебном плане являются курсовые проекты (работы), экзамены, публичная защита отчетов по результатам прохождения практики. По этим дисциплинам в учебном плане сохраняется аудиторная и внеаудиторная работа.

Помимо организации самостоятельной работы ЭО и ДОТ могут частично применяться в представлении теоретического (лекционного) материала в форме видеороликов, презентаций и иных электронных образовательных ресурсов, а также в организации текущего и промежуточного контроля. Практические (лабораторные) занятия, а также промежуточная аттестация и защита курсовых проектов (работ) по данным дисциплинам осуществляются в контактной работе с преподавателем. Однако возможно проведение практических (лабораторных) занятий, а также промежуточной аттестации и защиты курсовых проектов (работ) с применением ЭО и ДОТ;

– дисциплины, изучение которых будет в полном объеме реализовано с применением ЭО и ДОТ. Как правило, в качестве промежуточной аттестации по этим дисциплинам в учебном плане установлены зачеты без оценки. Для всех видов аудиторной и внеаудиторной работы по этим дисциплинам разрабатываются электронные учебные модули, которые обязательно размещаются в ЭИОС РГППУ.

2. Для каждой дисциплины, которая полностью или частично реализуется с применением ЭО и ДОТ, необходимо определить срок внесения качественных изменений в образовательный контент. Это может происходить один раз в год, например по дисциплине «Гражданское право», что связано с актуализацией изменений и дополнений, вносимых в законодательство Российской Федерации, или в каждые три года, например по дисциплинам «Педагогика», «Экономическая теория», когда информация по дисциплине носит стабильный характер.

Обновление образовательного контента может производиться полностью по всей дисциплине или же частично, например, когда обновляются только контрольно-измерительные материалы или содержательная часть одного раздела по дисциплине.

Выводы

Реализация программы цифровой трансформации образовательного процесса РГППУ, максимально эффективной как с точки зрения экономики кадровых, финансовых, интеллектуальных затрат, так и с точки зрения обеспечения качества подготовки лиц, обучающихся по данным программам, направлена на достижение следующих результатов.

1. Обеспечение образовательного процесса с применением ЭО и ДОТ локальной нормативной базой.

2. Рост числа образовательных программ, предусматривающих применение ЭО и ДОТ.

3. Организация системного повышения квалификации преподавателей и сотрудников университета, создание условий для разработки образовательных программ по обучению методам и технологиям применения ЭО и ДОТ, а также готовность преподавателей к цифровой трансформации образовательного процесса.

4. Обеспечение условий для распространения лучших практик по обучению с применением ЭО и ДОТ путем организации и проведения семинаров, конференций и других мероприятий, формирование кадрового резерва для развития электронного обучения и ДОТ.

5. Обеспечение образовательного процесса с применением ЭО и ДОТ за счет совокупности применения педагогических образовательных технологий, при которых целенаправленное опосредованное или полностью опосредованное взаимодействие обучающегося и преподавателя осуществляется независимо от места и времени их нахождения в процессе обучения.

Основные преимущества цифровой трансформации образовательного процесса именно для заочной формы заключаются в следующем.

1. Создается гибкий график выполнения студентами учебной работы и соответственно возможность выбора индивидуального темпа движения по учебному плану.

2. Создаются условия для реализации инклюзивного образования.

3. Изменяется структура деятельности преподавателя. Основными функциями преподавателя, занимающими большую часть его времени, становятся: проектирование учебной работы, подготовка учебных заданий для самостоятельной работы по всему содержанию дисциплины, контрольных заданий со степенями защиты достоверности результатов, индивидуальное консультирование в дистанционном режиме, контроль и оценка результатов учебной работы.

4. Изменяется организация обучения и административное управление. На первый план выходит организация подготовки самостоятельной работы обучающихся и координация их деятельности с помощью дистанционных средств; основные усилия направляются на организацию образовательного процесса для каждого обучающегося с учетом его намерений и способностей; соответствующее планирование и координация работы преподавателей.

5. Академическая мобильность предполагает возможность обучающегося в любой момент изменить траекторию своего образования с минимальными потерями времени и максимальным сохранением полученных

на предыдущих этапах образования академических достижений. Для этого используется механизм капитализации пройденного обучения путем учета количественных и качественных параметров выполненной учебной работы. Идеология цифровой трансформации образовательного процесса позволит обучающемуся осуществлять несколько типов академической мобильности: прежде всего внутри университета — с одной образовательной программы на другую, с одной формы обучения на другую, с одного направления подготовки на другое. В перспективе полного применения ЭО и ДОТ в рамках цифровой трансформации образовательного процесса для заочной формы обучения возможно построение индивидуальной траектории обучения с учетом соблюдения междисциплинарных связей и формирования компетенций. В этом случае оплата обучения осуществляется на основе планируемого объема учебной работы за определенный период образовательного процесса.

Литература

1. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху: монография / Мин-во образования и науки РФ; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»; Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). — Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. — 128 с.
2. Кривопалова И. В. Смешанное обучение как инновационный путь модернизации образовательной сферы // Вестник ТГУ. — Т. 18. — Вып. 1. — 2013. — С. 60–63.
3. Чошанов М. А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. — 2013 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epohu-tsifrovyyh-technologiy> (дата обращения — 20.08.2019).
4. Юсуфбекова Н. Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление // Вестник МГПУ. Сер. «Педагогика и психология». — 2010. — № 4 (14). — С. 8–17.
5. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. — М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. — 239 с.
6. Bonk C. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs // Curtis Bonk & Charles Graham [Электронный ресурс]. URL: <https://www.amazon.com/Handbook-Blended-Learning-Perspectives-Designs/dp/0787977586> (дата обращения — 20.08.2019).
7. E-authoring — didactic methodologies and models of e-learning content development // Giuseppe D'ANGELO Industrial Technical Institute «F.GIORDANI» Via M. da Caravaggio, 184 - I 80126 Naples, ITALY [Электронный ресурс]. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/4069/8f444f6bfae5f334511606c5a18c1ac1dd76.pdf> (дата обращения — 20.08.2019).
8. Kiseleva N., Dorozhkin E., Kislov A., Ryazanova E., Galushkin A., Koinova-Zoellner J. Philosophical analysis of information and communication environment // European Journal of Science and Theology. — 2018. — Vol. 14. — № 6. — Pp. 115–124.

Применение основ бережливого производства в конкурсах профессионального мастерства



ГАЙНЕЕВ

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

Аннотация

В статье рассматривается опыт освоения студентами основ бережливого производства в процессе подготовки к конкурсам профессионального мастерства. На конкретном примере подготовки обучающихся колледжа к чемпионату WorldSkills по компетенции «электромонтаж» доказана эффективность микроэкономического подхода в производственной деятельности. Показана важность микрорационализации как наиболее доступного и массового вида творческо-конструкторской деятельности, направленной на повышение производительности труда

Ключевые слова:

конкурсы профессионального мастерства, WorldSkills, бережливое производство, микрорационализация, рационализаторство

Особенностью современной социально-экономической ситуации в России является ускорение модернизации производственной сферы и значительное отставание от этого процесса системы подготовки квалифицированных рабочих кадров. Для разрешения данного противоречия необходимо привести содержание обучения и качество подготовки студентов в соответствие с потребностями промышленного производства.

Сегодня на отечественных предприятиях широко внедряются зарубежные производственные технологии, такие как система непрерывного совершенствования Kaizen, системы бережливого производства Lean production, Kanban, Monodzukuri и другие. В их основе лежат идеи японских экономистов Т. Оно и М. Имаи [5; 6; 7], а также Э. Деминга, считающегося основоположником процесса возрождения японской экономики в послевоенные годы [4]. Следует отметить, что советская система научной организации труда (НОТ) во многом основывалась на подходах, аналогичных бережливому производству, сформулированных А. К. Гастевым еще в 20-е годы прошлого столетия [1].

Основой бережливости является рационализаторство как разумно обоснованная, целесообразная деятельность. Система бережливого производства базируется на микроэкономическом подходе, согласно которому абсолютно все элементы трудового процесса являются значимыми. Так, важность одной минуты можно проиллюстрировать на следующем примере: сокращение потерь рабочего времени на пять минут на предприятии с численностью персонала в одну тысячу человек равноценно экономии более двух тысяч рабочих часов, что примерно соответствует нормативному времени эксплуатации двух токарных станков средней сложности. Другой пример: неисправный (капающий) кран за год может привести к потерям до шести тысяч литров воды [8].

Таким образом, основной принцип бережливого производства, определяющий, что значительные потери скрываются именно в «мелочах», позволяет рассматривать рационализацию и как микрорационализацию — наиболее доступный и массовый вид творческо-конструкторской деятельности,

Гайнеев Э. Р. Применение основ бережливого производства в конкурсах профессионального мастерства // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 33–36. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10402.

направленный на непрерывную инновационную деятельность предприятия [3]. Основными целями микрорационализации являются использование резервов повышения производительности труда, более эффективное использование рабочего времени и основных фондов, улучшение условий труда и др. В связи с этим микроэкономический подход в деятельности становится первым этапом в освоении методов бережливого производства.

Исходя из практического опыта автора статьи, одним из самых эффективных средств освоения студентами технологий бережливого производства являются конкурсы профессионального мастерства [2], особенно на этапе их подготовки.

Как правило, организаторы конкурса заранее присылают в учебные заведения примерную программу соревнований, описание практического задания (чертежи, схемы), критерии оценки, однако со вступлением России в международное конкурсное движение WorldSkills студенты столкнулись с новым для них условием: во время проведения конкурса в задание вносятся до 30% изменений. То есть участники должны выполнить конкурсное задание в «ситуации нового вида», которая требует самостоятельности, профессиональной мобильности, опыта творческо-конструкторской и рационализаторской деятельности.

Конкурсная подготовка на основе технологий бережливого производства, оптимизации и рационализации, выявления и устранения потерь осуществляется по следующим направлениям реальных производственных требований: безопасность труда; организация рабочего места; организация деятельности; качество выполнения работ; производительность труда; снижение издержек, экономия материалов, творческое отношение к труду.

Рассмотрим пример подготовки обучающихся колледжа к чемпионату WorldSkills по компетенции «электромонтаж», которая относится к числу наиболее востребованных на рынке труда.

Практическая часть конкурса состояла из двух заданий: монтаж схемы; поиск и устранение специально введенных неисправностей.

Прежде всего нами была составлена карта контроля подготовки к конкурсу, в которой были определены основные направления оптимизации и рационализации с использованием методов бережливого производства (табл.).

В карте указываются категории производственных требований, виды деятельности, по которым осуществляется выявление потерь, дается оценка каждого занятия, фиксируются рационализаторские идеи по каждой из 12 категорий.

Весь технологический процесс выполнения монтажной схемы и поиска неисправностей был разделен на элементы, блоки. Затем была составлена карта технологического процесса и проведен хронометраж по выполнению монтажа схемы.

Усовершенствование процесса выполнения конкурсного задания началось с культуры труда, оптимальной организации рабочего места, усовершенствования инструментов и приспособлений. Так, для более комфортной работы с двух сторон рабочего стенда были положены

Карта контроля подготовки к конкурсу

№ п/п	Категории	Деятельность	Дата				Оценка				Рационализаторские идеи
1	Культура труда. Безопасность										1. 2.
2	Организация рабочего места										1. 2.
3	Инструменты и приспособления										1. 2.
4	Качество выполнения работ										1. 2.
5	Производительность труда										1. 2.
6	Экономия материалов										1. 2.
7	Профессиональная самостоятельность										1. 2.
8	Профессиональная мобильность										1. 2.
9	Творческое отношение к труду										1. 2.
10	Проверка качества монтажа										1. 2.
11	Проверка схемы по приборам										1. 2.
12	Пусконаладочные операции										1. 2.

небольшие резиновые коврики: слева были разложены провода и электроизмерительные приборы, справа — инструменты и приспособления, причем каждый на строго определенном месте. Что это дает? Во-первых, на резиновой поверхности инструмент лежит неподвижно. Во-вторых, конкурсанту не нужно искать инструмент: каждый находится на своем месте. В-третьих, соблюдаются чистота и порядок.

Также было разработано оптимальное расположение электроаппаратов, что позволило сэкономить до 20% проводов и, соответственно, избавиться от излишней работы. Для более аккуратной укладки проводов при монтаже было придумано несложное деревянное приспособление.

В процессе оконцевания и укладки проводов требуется закрепление жилы в пределах 1 мм оголенной части — процесс, требующий сосредоточенности и повышенной внимательности. Несложный прием — установка ограничительной пластинки — позволил ускорить укладку без снижения ее качества и сократить время на эту операцию и закрепление каждого провода на 5–7 секунд, что при выполнении задания дало экономию в 7–8 минут.

Подобных элементов рационализации («мелочей») набралось 17, что позволило выполнить практическую часть работы — монтаж схемы вертикально-сверлильного станка — быстрее всех конкурсантов, достичь самого высокого качества выполнения задания и заслужить максимально высокую оценку в 20 баллов.

Таким образом, наши эксперименты наглядно показали эффект от выявления и устранения «мелочей» в технологической последовательности монтажа. Этот метод пошагового улучшения операций и процессов мы назвали «Чему равно 17 мелочей».

Доказательством продуктивности использования технологий бережливого производства, рационализаторской деятельности, методов микрорационализации являются многолетние успешные выступления наших студентов на конкурсах профессионального мастерства самого высокого уровня.

Литература

1. Гастев А. К. Как надо работать. — М.: Экономика, 2002. — 400 с.
2. Гайнеев Э. Р. От мини-конкурсов — к вершинам мастерства // Профессиональное образование. Столица. — 2008. — № 11. — С. 20–21.
3. Гайнеев Э. Р. Рационализация как основа бережливого производства на занятиях практического обучения // Профессиональное образование и рынок труда. — 2017. — № 1. — С. 25–28.
4. Деминг Э. Новая экономика. М.: Эксмо, 2006. — 208 с.
5. Лapidус В. А., Михайкин В. Б., Сбоев А. А. Бережливое производство. — СПб: Центр «Приоритет», 2011. — 33 с.
6. Имаи М. Гемба кайдзен: путь к снижению затрат и повышению качества / Пер. с англ. Д. Савченко. — 3-е изд. — М., 2007. — 345 с.
7. Оно Т. Производственная система Тойоты: уходя от массового производства. — 4-е изд. — М.: Изд-во ИКСИ, 2005. — 192 с.
8. Шушански Я. Методология рационализации. — М.: Экономика, 1987. — 248 с.

Образовательный кластер как форма социального партнерства (на примере Сухоложского многопрофильного техникума)



ЗЫРЯНОВА

Наталья

Искандарьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой профессионально-экономического обучения Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург



МАСКИНА

Ольга Геннадьевна,

старший преподаватель кафедры профессионально-экономического обучения Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург



ФОМЕНКО

Ирина Владимировна,

преподаватель специальных дисциплин Сухоложского многопрофильного техникума, магистрант Института гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

Статья посвящена созданию образовательного кластера на базе Сухоложского многопрофильного техникума, основанного на взаимодействии «школа — техникум — вуз — предприятие — муниципалитет». Материал имеет практическую значимость для специалистов, осуществляющих реализацию проектов и программ в рамках партнерских отношений не только среди образовательных организаций СПО, но и предприятий, общеобразовательных школ

Ключевые слова:

образовательный кластер, качество профессионального образования, подготовка кадров, социальное партнерство, рынок труда

Основной целью социального партнерства в образовательной организации является качественная реализация образовательных программ в соответствии с требованиями профессиональных стандартов и ФГОС [7]. Активное взаимодействие с предприятиями-работодателями способствует формированию большинства профессиональных компетенций у будущих специалистов [10].

Наиболее эффективной формой социального партнерства в сфере профессионального образования, на наш взгляд, является образовательный кластер как «совокупность расположенных на одной территории образовательных учреждений, научных организаций, хозяйствующих субъектов, органов государственной власти <...> действующая <...> для достижения единой цели на основе целей отдельных участников» [12]. Следует добавить, что немаловажным преимуществом образовательного кластера является его повышенная устойчивость к внешним воздействиям [6].

Зырянова Н. И., Маскина О. Г., Фоменко И. В. Образовательный кластер как форма социального партнерства (на примере Сухоложского многопрофильного техникума) // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 37–42. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10403.



Рис. 1. Специфические черты образовательного кластера

Образовательный кластер, создаваемый в Сухоложском многопрофильном техникуме, основан на взаимодействии «школа — техникум — вуз — предприятие — муниципалитет». Основаниями для внедрения проекта являются федеральные и региональные нормативные акты [1–5]. Специфические черты образовательного кластера представлены на рис. 1.

Задачи проекта:

- создать условия функционирования кластера (совет кластера);
- сформировать систему мониторинга потребностей работодателей в специалистах и квалификационных требований к профессиям и специализациям;
- оптимизировать перечень основных и дополнительных профессиональных образовательных программ с учетом перспектив развития экономики территории;
- систематизировать ежегодную работу педагогического коллектива по актуализации банка реализуемых программ в соответствии с запросами рынка труда и потребителей образовательных услуг различных категорий;
- усилить практическую направленность образовательных программ на основе интеграции образовательной деятельности и стратегического партнерства;
- разработать и внедрить в образовательный процесс дуальную систему обучения по основным профессиональным образовательным программам, реализация которых возможна в нескольких предприятиях города.

Результаты SWOT-анализа возможностей Сухоложского многопрофильного техникума для реализации образовательного кластера

Сильные стороны	Слабые стороны
<ul style="list-style-type: none"> • опытный педагогический состав; • новые формы методической работы; • наличие творческих педагогов; • опыт работы с другими социальными структурами; • активное участие в программах довузовского обучения; • обучение лиц с ОВЗ 	<ul style="list-style-type: none"> • недостаточная материально-техническая база; • средний возраст профессионально-педагогического состава — более пятидесяти лет; • низкий процент молодых преподавателей (менее 10%); • слабая реклама; • низкий социальный статус техникума; • отсутствие конкурсного отбора среди абитуриентов
Возможности	Угрозы
<ul style="list-style-type: none"> • развитие открытого (дистанционного) обучения; • появление новых специальностей для региона; • модернизация образования; • привлечение дополнительных ресурсов с помощью социальных партнеров; • замена оборудования; • связь техникума со школами, вузами, предприятиями 	<ul style="list-style-type: none"> • снижение качества подготовки абитуриентов; • снижение уровня востребованности выпускников; • появление успешных конкурентов; • демографический провал; • снижение государственного финансирования

На начальном этапе была создана инициативная рабочая группа по формированию образовательного кластера, в состав которой вошли директор техникума, его заместитель, заведующие отделениями и руководители предприятий. Инициативной группой был проведен SWOT-анализ возможностей техникума для реализации образовательного кластера (табл.), по результатам которого был сделан вывод, что техникум способен самостоятельно пройти процесс кластеризации, используя модель, представленную на рис. 2.

Итак, центром образовательного кластера станет Сухоложский многопрофильный техникум. В структуру кластера также войдут органы государственной власти, промышленные и градообразующие предприятия и организации города, центр занятости населения, вузы с научно-исследовательскими центрами, общеобразовательные школы, гимназии, центр дополнительного образования. Для своевременной координации действий будет создан совет кластера.

Взаимодействие с общеобразовательными школами в рамках кластера будет способствовать более качественной профориентации абитуриентов. Тесное сотрудничество с предприятиями и организациями создаст базу для прохождения студентами практики, приобретение профессионального опыта в реальных производственных условиях, обеспечит последующее трудоустройство, снизит затраты на адаптацию молодых специалистов к условиям реального производства. Взаимодействие с вузами позволит обеспечить непрерывность профессионального образования, их заинтересованность в развитии кадрового потенциала региона. Немаловажная роль в деятельности кластера отводится также центру занятости населения. Он будет заниматься мониторингом рынка труда, ориентировать образовательные учреждения на выпуск востребованных специалистов [8].



Рис. 2. Модель образовательного кластера Сухоложского многопрофильного техникума

Деятельность образовательного кластера будет нацелена на решение следующих проблем:

- недостаточное количество квалифицированных рабочих;
- отсутствие связи между учреждениями СПО и бизнес-сообществом;
- необоснованно долгий период подготовки востребованных специалистов;
- устаревшая материальная база учреждений СПО, не соответствующая современным технологиям производства;
- отсутствие нормативной документации во взаимодействии граждан и предприятия;
- отсутствие связи между рынком труда и рынком образовательных услуг;
- низкий уровень государственного финансирования реализации профессиональных образовательных программ [11].

Результатами деятельности образовательного кластера должны стать:

- улучшение мониторинга рынка труда, планирование подготовки конкурентоспособных специалистов по запросам работодателей;
- удовлетворение запросов работодателей посредством корректировки перечня профессий и специальностей для подготовки высококвалифицированных специалистов;
- обеспечение интеграции всех видов и уровней профессионального образования на основе непрерывного образования для обучения вы-

пускников СПО по сокращенным или ускоренным программам в государственных вузах;

- повышение качества образования за счет привлечения высококвалифицированных педагогов, применение современных технологий обучения;

- развитие социального партнерства аналогично зарубежным стандартам;

- разработка и реализация программ подготовки и переподготовки рабочих и специалистов на предприятиях;

- проведение предпрофильной и профильной подготовки учащихся школ с целью выявления талантливой молодежи.

По результатам обобщения научно-исследовательской и экспериментальной деятельности Сухоложского многопрофильного техникума можно сделать вывод, что путем введения кластерного подхода в образование возможно построить сетевую горизонталь и управленческую вертикаль со свободой деятельности всех участников кластера. Внедрение кластерного подхода в Сухоложском многопрофильном техникуме будет способствовать совершенствованию образовательного процесса, что в дальнейшем приведет к востребованности выпускников на рынке труда [9].

Литература

1. Указ Президента РФ от 12 мая 2009 г. № 537 «О стратегии национальной безопасности РФ до 2020» [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_87685 (дата обращения — 22.03.2019).

2. Поручение Президента РФ от 05 декабря 2014 г. № пр-2821 [Электронный ресурс] // Консорциум «Кодекс». URL: <http://www.docs.cntd.ru/document/420267333> (дата обращения — 22.03.2019).

3. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информационно-правовая система. URL: <http://www.base.garant.ru/194365/> (дата обращения — 22.03.2019).

4. Паспорт приоритетного проекта «Образование» по направлению «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий», утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам» от 25 октября 2016 г. № 9 [Электронный ресурс] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: http://www.Consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216431/ (дата обращения — 22.03.2019).

5. Программа модернизации образования организаций Свердловской области, реализующих программы СПО, в целях устранения дефицита квалифицированных рабочих кадров на 2018–2020 гг. [Электронный ресурс] // Министерство образования и молодежной политики Свердловской области: [сайт]. URL: <http://www.minobraz.egov66.ru> (дата обращения — 22.03.2019).

6. Ларионова Н. А. Кластерный подход в управлении конкурентоспособностью региона // Экономический вестник Ростовского государственного университета. — 2007. — № 1. — Ч. 2. — С. 180–183.

7. Прохорова М. П., Петровский А. М. Социальное партнерство как механизм инновационного развития профессионального образования // Наукоедение. — 2015. — Т. 7. — № 5. — С. 1–7.

8. Рычихина Н. С. Образовательный кластер как стратегия развития сферы образования // Региональная экономика: теория и практика. — 2014. — № 19 (346). — С. 39–46.

9. Степанова М. Е., Кузнецова Е. В. Кластерный подход в образовании как форма социального партнерства при реализации ФГОС // Научные исследования в образовании. — 2012. — № 4. — С. 50а–53.

10. Терещин Е. М., Володин В. М. Современная дефиниция понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления // Экономические науки. — 2010. — Т. 63. — № 2. — С. 164–167.

11. Тимирясова А. В. Формирование научно-образовательных кластеров как важнейшего элемента стратегии развития системы образования Республики Татарстан // Актуальные проблемы экономики и права. — 2012. — № 1. — С. 69–74.

12. Чучкалова Е. И., Маскина О. Г. Теоретические аспекты создания и развития образовательных кластеров // Теория и практика общественного развития. — 2013. — № 8. — С. 361–363.

Трансформация подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества



КОСТЮК
Наталья Васильевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Кемеровского государственного института культуры, Кемерово



ПАНИНА
Татьяна Семеновна,
доктор педагогических наук, профессор, руководитель Института дополнительного профессионального образования Кузбасского государственного технического университета имени Т. Ф. Горбачева, Кемерово



ПАХОМОВА
Елена Алексеевна,
доктор педагогических наук, доцент, профессор интегрированной базовой кафедры профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Кемерово

Аннотация

В статье определены задачи, касающиеся междисциплинарной разработки научной проблемы оптимизации подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества. Научная новизна определяется учетом неоднородности предмета профессиональной деятельности менеджера одновременно с ее целостностью. Авторами подчеркивается, что к созданию условий формирования готовности управленческих кадров к инновационной деятельности наиболее готова система дополнительного профессионального образования

Ключевые слова:

подготовка управленческих кадров, цифровизация экономики и социальной сферы, трансформация профессиональной подготовки, человеческий капитал, система профессионального образования, готовность к инновационной деятельности

Проблема подготовки управленческих кадров в условиях динамичных социально-экономических изменений не нова. Она активно разрабатывается в русле социально-экономических наук и имеет широкий спектр научно обоснованных вариантов оптимизации процесса. Достаточно внимания уделяется научной разработке вопросов профессиональной эффективности менеджера как субъекта управленческой деятельности.

Тем не менее процессы цифровизации в России, имеющие свои характерные особенности [8; 19], диктуют необходимость трансформации подготовки управленческих кадров. Так, с одной стороны, цифровизация выступает драйвером общественного развития и обеспечивает рост эффективности экономики и улучшение качества жизни. С другой стороны, процессы цифровизации обеспечивают рост автоматизации

Костюк Н. В., Панина Т. С., Пахомова Е. А. Трансформация подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 43–50. DOI 10.24411/2307-4264-2019-10404.

большинства производственных, коммуникационных и управленческих процессов, что приводит к передаче части функций, выполняемых человеком как субъектом профессиональной деятельности, автоматическим приборам и устройствам [13; 21]. В связи с этим в контексте цифровизации формируется потребность в разработке и применении новых технологий и новых методов принятия решений. Однако, несмотря на множество научных и прикладных исследований, задача подготовки управленческих кадров, обладающих способностью и готовностью к осуществлению деятельности на этапе цифровизации экономического и социального развития общества, диктует необходимость постоянного обновления имеющегося научно-практического опыта.

Целью данной статьи является определение задач, требующих первоочередного решения в аспекте междисциплинарной разработки научной проблемы оптимизации подготовки управленческих кадров, обладающих способностью и готовностью к осуществлению деятельности на этапе цифровизации экономического и социального развития общества, обоснование перспективных направлений в поиске способов ее оптимального решения.

Для определения первоочередных задач и концептуальных оснований путей их решения представляется целесообразным обратиться к вопросу трансформации подготовки управленческих кадров, точнее — профессиональной переподготовки в системе дополнительного профессионального образования, так как именно эта система позволяет гибко реагировать на происходящие изменения и требования внешней среды, обладает повышенной гибкостью относительно индивидуальных запросов обучающихся.

При этом необходимо учитывать, что предмет профессиональной деятельности менеджера не является однородным. Независимо от уровня управленческой компетентности профессионал имеет дело и со стратегией, и со структурой организации, и с человеческими ресурсами. Данные составляющие предмета деятельности преломляются квалификационным уровнем управленческой компетентности (должностными функциями и обязанностями), который акцентирует приоритетные стороны предмета, сохраняя, тем не менее, его неоднородность и целостность. Соответственно, с одной стороны, управленец ориентирован на внешние факторы действительности, в соответствии с которыми определяются стратегии и тактики управления. С другой стороны, любой аспект управления неразрывно связан с необходимостью выстраивания взаимодействия с другими субъектами трудовых отношений, в том числе с управлением человеческими ресурсами, формированием и развитием человеческого капитала. В условиях цифровизации повышается риск негативного влияния человеческого фактора с точки зрения возможного отрицательного отношения к происходящим изменениям остальных субъектов профессиональной деятельности вследствие их личностной и профессиональной ригидности, так и на удовлетворенность работников процессом и результатами собственной профессиональной деятельности. Данный тезис является главной идеей, лежащей в основе дальнейших научных изысканий в направлении трансформации профессиональной подготовки управленческих кадров.

Ключевыми внешними факторами, обуславливающими ориентиры управленческой деятельности, особенно среднего и высшего звена, являются процессы, динамично протекающие в современной России. Изменения, связанные с ними, определяются целью осуществления прорывного научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации [1]. В целях, задачах и содержании указа Президента Российской Федерации сделан акцент не только и не столько на «прорывное развитие» собственно России, сколько на научно-технологическое и социально-экономическое развитие страны, в основе которого лежит развитие человеческого капитала как совокупности сущностных сил субъектов социально-экономической деятельности (квалификация, мотивы, интересы, идеалы и ценности, культура, образование и т. д.). Стратегические ориентиры государства в направлении цифровизации экономики и развития информационного общества определены Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации [2] и программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [3].

Цифровые технологии в современном мире — это не только инструмент, а среда существования, которая открывает новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, что составляет сегодня основу дополнительного профессионального образования [4; 6; 20].

Следующим основанием, подчеркивающим актуальность заявленной темы и обосновывающим необходимость ее разработки, является функционирование объективно существующей системы формирования (развития) человеческого капитала, в число элементов которой входят:

- субъекты деятельности (граждане РФ, выступающие в определенных ситуациях в разных социальных ролях);
- субъекты формирования человеческого капитала (семья, социальные институты, предприятия реального сектора экономики, инфраструктура рынка, рынок труда и т. д.);
- особенности взаимодействия (формы, способы, механизмы, результаты и т. п.) субъектов деятельности и субъектов формирования человеческого капитала в определенных социально-экономических условиях.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что управленческая деятельность должна включаться в систему формирования человеческого капитала в качестве ее основного элемента, одновременно расширяя ее и взаимно увязывая остальные представленные элементы. Только взаимоувязанное эффективное функционирование системы развития человеческого капитала, обеспеченное включением управленческой деятельности в качестве основного элемента, способно обеспечить оптимальность достижения стратегических целей и решения поставленных задач каждого уровня.

Задачами, требующими первоочередного решения в контексте проблемы трансформации подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества, выступают:

1. Оценка качества профессионального и высшего образования. Решение данной задачи позволяет обеспечить гибкость образовательного

процесса, что является основой для корректировки его задач, трансформации форм и содержания в соответствии с результатами оценки, выступающей, с одной стороны, показателем качества подготовки кадров, являющихся непосредственными субъектами трудовой деятельности, трудовых отношений, а с другой — соответствия подготовленных «ресурсов» требованиям стратегических преобразований. Образование выступает как источник развития каждого человека и как основной фактор развития человеческого капитала территории, накопление и формирование которого на конкретной территории в значительной степени зависит от уровня развития системы образования, кадрового обеспечения и финансирования.

2. Формирование готовности управленческих кадров к инновационной деятельности, способных к персональной трансформации в соответствии с условиями их профессиональной деятельности, которые также подвержены трансформации в связи с наличием факторов, обозначенных выше.

3. Трансформация собственно процесса подготовки управленческих кадров. Решение данной задачи пересекается с задачами 1 и 2. Но в контексте заявленной темы эта задача выделена отдельно, так как речь идет прежде всего о подготовке управленческих кадров высшего звена. Именно этот уровень менеджмента и включает в себя функции, связанные с развитием человеческого капитала территории на этапе цифровизации ее экономического и социального развития.

В основе решения задачи оценки качества профессионального и высшего образования как корректировки его задач, трансформации форм и содержания в соответствии с результатами оценки лежит идея взаимосвязи инновационного потенциала организации профессионального и высшего образования, готовности выпускников к профессиональной деятельности и внешних условий функционирования региональной системы профессионального образования [11; 22]. Концептуальное обоснование данной взаимосвязи представлено интеграцией системного, деятельностного и интегративно-модульного подходов как особой формы теоретической и практической деятельности.

Субъект профессиональной деятельности, вступая в трудовые отношения, становится частью предмета деятельности управленца. Учитывая данное положение, а также научно обоснованное положение о влиянии субъективного восприятия на оценку условий и результатов образовательной деятельности участниками этого процесса (будущими выпускниками) и их родителями, сочетающих характеристики потребителей образовательных услуг и представителей общественности [17], представляется целесообразным применять для оценки качества профессионального и высшего образования следующие процедуры:

- мониторинг удовлетворенности потребителей образовательных услуг деятельностью образовательных организаций;
- построение рейтинга образовательных организаций;
- подсчет комплексного индекса конкурентоспособности образовательной организации [9, 12; 14].

Мониторинг удовлетворенности потребителей образовательных услуг условиями и результатом обучения выступает в качестве метода организации исследовательского процесса, определяя периодичность сбора данных для анализа с промежуточной корректировкой объектов изучения и выборочной совокупности. Основным методом сбора данных в рамках мониторинга выступает опрос обучающихся и родителей [10; 16] посредством специально разработанной анкеты для каждой категории участников.

Методика построения рейтинга организаций профессионального образования основана на комплексной оценке их деятельности, которая представляется в виде ранжированного распределения образовательных организаций в общем списке в соответствии со значением итогового показателя деятельности образовательной организации. Данный показатель нацелен на отражение ключевых аспектов деятельности образовательной организации: образовательная деятельность, кадровое обеспечение, инфраструктура, финансово-экономическое обеспечение, эффективность деятельности организации на рынке труда, развитие потенциала организации. Обозначенный итоговый показатель рассчитывается на основании объективных данных об организации [22].

В настоящее время для определения и научного обоснования прорывных точек деятельности менеджера перспективной становится задача формирования готовности управленческих кадров к инновационной деятельности. Управленец инновационной формации должен быть способен к персональной трансформации в соответствии с динамичными условиями профессиональной деятельности [5]. Наиболее эффективным методом решения данной задачи выступает метод фокус-групп, с помощью которого возможно выявить потребности субъектов управленческой деятельности в профессиональном росте на основе их реального профессионального функционирования, определить необходимые и достаточные механизмы достижения целей и варианты выстраивания индивидуальных траекторий повышения профессиональной квалификации для каждого из участников процесса.

Опыт решения задачи трансформации процесса подготовки управленческих кадров для подготовки управленцев высокого уровня представлен деятельностью Кузбасса, где, как и во всей стране, более двадцати лет реализуется Президентская программа подготовки управленческих кадров для народного хозяйства [18; 15; 7]. Ее цель — обеспечение предприятий и организаций народного хозяйства региона и России высококвалифицированными специалистами в области управления и организации производства, способными эффективно работать в рыночных условиях, знакомыми с управленческой культурой и опытом ведущих зарубежных стран.

За прошедшие два десятилетия накоплен большой опыт и в реализации программы, и во внедрении предложений, выработанных в ходе ее освоения, в практику реального производства [23]: до 60% разработанных проектов внедряется в практику в течение трех лет, из них до 40% — в течение первого года. В то же время проводимые исследования показывают, что на начальном этапе слушатели слабо владеют

навыками проектного управления (52%), имеют лишь поверхностное представление об этапах и фазах проекта (33%), не имеют опыта работы со стейкхолдерами (71,3%), не владеют методиками подбора и формирования команды (43%). Установлено, что успех любого проекта напрямую зависит от профессионального уровня и квалификации каждого члена команды, выполняющего определенные функции, обладающего конкретным уровнем ответственности и заинтересованного в достижении конечного результата, следовательно, специалистов в области управления предприятиями необходимо готовить в рамках проектной среды и командной работы [24].

Подводя итог вышеизложенному, необходимо сделать следующие выводы:

- научная разработка проблемы трансформации подготовки управленческих кадров как условия их способности и готовности к инновационной деятельности для достижения стратегических целей развития как региона, так и страны в целом представляется перспективной в том числе в контексте развития человеческого капитала территорий на этапе цифровизации экономического и социального развития общества;

- концептуальным основанием перспективных научных исследований теоретического и прикладного характера, посвященных проблемам оптимизации подготовки эффективных менеджеров и трансформации собственно управленческой деятельности, становится учет неоднородности предмета профессиональной деятельности менеджера одновременно с его целостностью. Компоненты предмета деятельности менеджера преломляются квалификационным уровнем управленческой компетентности, который акцентирует приоритетные стороны предмета деятельности непосредственно в реализации профессиональной деятельности. Любой аспект управленческой деятельности потенциально, прямо или косвенно, связан с развитием человеческого капитала;

- к созданию условий формирования готовности управленческих кадров к инновационной деятельности наиболее адекватна и готова система дополнительного профессионального образования. Именно эта система обладает ресурсами и потенциалом, позволяющими гибко реагировать на происходящие изменения, стратегические цели и требования внешней среды, обладает повышенной гибкостью относительно индивидуальных запросов обучающихся.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 07.05.2018 г. [Электронный ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения — 21.10.2019).

2. Указ Президента Российской Федерации «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» от 9 мая 2017 г. № 203 [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информационно-правовой портал. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/#ixzz5ycRPmKzg> (дата обращения — 21.10.2019).

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28 июля 2017 г. №1632-р [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ.-правовая система. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения — 21.10.2019).

4. Ачкасова О. Г., Дворовенко О. В. Образовательный маркетинг вуза при реализации ДПО на этапе цифровизации профессионального образования // Адресная подготовка специалистов среднего профессионального образования в процессе сетевого взаимодействия: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием (Екатеринбург, 17–18 июня 2019 г.). — Уфа, 2019. — С. 185–192.

5. Бастрыкин С. В., Зайцев С. В., Чичканова К. А. Оценка эффективности инвестиций в человеческий капитал как элемент кадровой политики организации // Экономический анализ: теория и практика. — 2015. — Вып. 26. — С. 38–48.

6. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. и др. Управление региональными системами подготовки кадров // Образование и наука. — 2019. — Т. 21. — № 3. — С. 50–76.

7. Будаинская О. В., Шейнбаум В. С. Институциональное обеспечение непрерывного инженерного образования // Высшее образование в России. — 2018. — № 10. — С. 32–46.

8. Козырев А. Н. Цифровая экономика и цифровизация в исторической ретроспективе // Цифровая экономика. — 2018. — № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://digital-economy.ru/stati/tsifrovaya-ekonomika-i-tsifrovizatsiya-v-istoricheskoy-retrospektive> (дата обращения — 04.09.2019).

9. Костюк Н. В. Методы исследования в профессиональном образовании: организационно-педагогические и маркетинговые аспекты. Кемерово: Изд-во Кемеровского гос. ин-та культуры, 2016. — 92 с.

10. Костюк Н. В. Формирование готовности будущих менеджеров в сфере культуры к реализации инновационных моделей управления социально-культурной деятельностью в условиях изменяющегося рынка труда // Вестник Кемеровского гос. ин-та культуры: журнал теоретических и прикладных исследований. — Кемерово, 2013. — № 22. — Ч. 1. — С. 178–180.

11. Костюк Н. В. Формирование готовности выпускников учреждений профессионального образования к инновационной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. — Великий Новгород, 2013. — 363 с.

12. Кузбасский студент — 2015 // Социологический ежегодник КемГУ (2015/2016 уч. год, 2016/2017 уч. год): сб. отчетов по результатам вузовских социологических исследований. — Кемерово: КемГУ, 2017. — С. 5–65.

13. Муравьева А. А., Олейникова О. Н., Аксенова Н. М., Дорожкин Е. М. Национальная система квалификаций в России — эпистемологическая перспектива // Образование и наука. — 2019. — Т. 21 (4). — С. 92–114.

14. Панина Т. С., Костюк Н. В. Удовлетворенность обучением в колледже и вузе // Аккредитация в образовании. — 2014. — № 76. — С. 82–85.

15. Панина Т. С., Грентикова И. Г., Веремеенко А. В. Президентская программа подготовки управленческих кадров: проблемы и пути реше-

ния // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2016. — № 3. — С. 25–30.

16. Пахомова Е. А. Развитие региональной системы оценки качества среднего профессионального образования // Теория и практика оценки качества профессионального образования. — Кемерово: КРИПО. — 2015. — С. 138–185.

17. Пахомова Е. А. Становление территориальной многоуровневой системы педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: дис. ... д-ра пед. наук. — Великий Новгород, 2017. — 479 с.

18. Перезовова О. В., Лазарева В. Н. Инновационно-ориентированный подход в подготовке управленческих кадров // Социум и власть. — 2015. — № 2 (52). — С. 126–129.

19. Пешкова Г. Ю., Самарина А. Ю. Цифровая экономика и кадровый потенциал: стратегическая взаимосвязь и перспективы // Образование и наука. — 2018. — Т. 20 (10). С. 50–75.

20. Плотникова Г. Г. Подготовка управленческих кадров в системе дополнительного профессионального образования // Образование и наука. — 2014. — № 6. — С. 134–148.

21. Халин В. Г. Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. — 2018. — № 10. — С. 46–63.

22. Kostyuk N., Panina T., Dochkin S., Pahomova E. Innovation potential of vocational education and training institutions as a basis for high quality professional training // Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, Year VI, Special Edition, March 2019. — Title № 4. Available from: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/en/edici%E2%99%80n-2013/year-vi-special-edition-march-2019/>.

23. Panina T., Dochkin S. Advanced Management Training for Sustainable Development of the Mining Region // IVth International Innovative Mining Symposium, Kemerovo, Russian Federation, October 14–16, 2019. — Title № 04039. Available from: https://www.e3sconferences.org/articles/e3sconf/abs/2019/31/e3sconf_iims18_04039/e3sconf_iims18_04039.html.

24. Panina T., Kostyuk N., Dochkin S., Pahomova E. Individual work of students in contemporary e-learning environments // Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, Year VI, Special Edition, March 2019. — Title № 1. Available from: <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/en/edici%E2%99%80n-2013/year-vi-special-edition-march-2019/>.

Опыт интернационализации профессионального образования и обучения Финляндии



ГОЛУБЕВА

Тамара Алексеевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института педагогического образования и социальных технологий Тверского государственного университета, Тверь



ОЛЕЙНИКОВА

Ольга Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор, генеральный директор Центра изучения проблем профессионального образования, Москва

Аннотация

Статья посвящена анализу методологических основ и практики интернационализации профессионального образования Финляндии. На основе анализа государственных документов и научных исследований представлен опыт формирования рамки интернационализации национальной системы образования в условиях его интеграции в европейскую систему образования. Рассмотрены особенности планирования и реализации стратегии интернационализации на уровне государства и отдельных учреждений, возможность применения опыта интернационализации высшего образования в профессиональном образовании

Ключевые слова:

интернационализация профессионального образования, европейское профессиональное образование, профессиональное образование Финляндии, образовательная мобильность, экспорт образования

Динамичное развитие современного социума и национальных экономик, рост конкуренции, изменения в сфере занятости населения, новые требования к качеству подготовки рабочих кадров, возрастающая потребность в повышении их мобильности и квалификации являются отражением процессов интернационализации всех сфер жизни общества, в том числе образования.

Современное отечественное среднее профессиональное образование развивается под влиянием процессов глобализации экономики и развития новейших технологий, экономики знаний и интернационализации рынка труда, что во многом определяет его цели, содержание и результат.

Интернационализация представляет собой «объективный процесс устойчивого взаимодействия и взаимовлияния национальных систем образования на основе общих целей и принципов, отвечающий потребностям мирового сообщества и отражающий прогрессивные тенденции нового столетия» [1, с. 5].

Сущность и проблемы интернационализации профессионального образования в условиях экономики знаний освещены

в работах отечественных и зарубежных исследователей (Н. М. Аксенова, А. П. Бутенко, Л. А. Вербицкая, А. Г. Грязнова, С. А. Бордунова, В. А. Дергачев, К. К. Колин, Н. А. Зима, В. Зуева, В. А. Мау, А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова, И. В. Пенькова, М. В. Ченцова, А. А. Ремнев, Ф. Ф. Серебряков, Э. И. Хайруллина, М. Д. Щелкунов и др.).

Сравнительные исследования процессов интернационализации национальных систем профессионального образования для определения сущностных характеристик, методологического обоснования и выявления их адаптационных механизмов с целью внедрения в отечественную систему СПО являются чрезвычайно актуальными.

Основы интернационализации финского профессионального образования и обучения

Первые стратегические шаги в направлении интернационализации профессионального образования и обучения (ПОО) Финляндия сделала еще в 1988–1989 годах, в связи с явным проявлением потребностей национального развития, во многом определивших направление и особенности этого процесса:

- необходимостью устранения разрыва между предложением квалификаций и умений со стороны ПОО и спросом на них на национальном рынке труда;
- возрастанием зависимости финского общества от международных производственных технологий;
- ростом потребности в компетенциях работников для осуществления профессиональной деятельности в международной производственной среде;
- потребностями бизнеса в квалифицированных работниках, подготовленных с учетом международного опыта.

В настоящее время интернационализация декларирована Министерством образования и культуры Финляндии (ФНСО) в качестве неотъемлемой части ПОО. Основанием для планирования и реализации ее стратегии служит анализ состояния внутреннего и международного рынков труда и образовательных услуг.

Весомые выгоды от продвижения стратегии интернационализации финского образования опосредованы весьма значимыми для государства стимулами.

1. Инвестиции в образование для освоения квалификаций высокого уровня в условиях быстро изменяющихся производственных технологий обеспечивают успешное экономическое развитие страны.
2. С помощью интернационализации государство обеспечивает развитие сбалансированного поликультурного финского общества в открытой международной среде.
3. Реализация эффективной стратегии интернационализации обеспечивает возможность активного участия Финляндии в решении современных глобальных проблем.
4. С помощью интернационализации государство осуществляет активную и успешную деятельность в международном бизнесе и промышленности [3].

Этапы интернационализации финского образования

Этапы	Цели	Финансирование	Достижения
1-й этап 1995–2005 гг.	Налаживание взаимодействия партнеров в отдельных проектах	Программы: Leonardo da Vinci, Nordplus Государственное финансирование	Первые государственные программы развития образования с учетом интернационализации ПОО
2-й этап 2006–2011 гг.	Развитие мобильности студентов и преподавателей, формирование сетей ПОО	Программы: Lifelong Learning Programme (LLP), Leonardo da Vinci, Nordplus Государственное финансирование	Организация партнерств. Определение стратегических целей интернационализации ПОО в государственных программах
3-й этап 2012–2016 гг.	Повышение долгосрочной мобильности студентов и преподавателей	Программы: Erasmus+, Nordplus Государственное финансирование	Интернационализация и интеграция активных учебных заведений
4-й этап с 2017 г. по настоящее время	Развитие интернационализации в глобальном масштабе	Программы: Erasmus+ Государственное финансирование, в том числе за счет экспорта ПОО	Расширение международной мобильности студентов ПОО, экспорт образования

Стратегия интернационализации

Разработка стратегии интернационализации ПОО Финляндии осуществляется как на национальном уровне, так и на уровне отдельных образовательных учреждений. Согласно рекомендациям Финского национального совета по образованию, в каждом учебном заведении разрабатывается собственная стратегия интернационализации и организуется стратегическое планирование. Систематическое планирование международной деятельности и реализация стратегического плана усиливает мотивацию преподавателей и студентов к участию в интернационализации, повышает качество образования, формирует положительный имидж образовательного учреждения.

Как правило, в стратегических планах по интернационализации отражаются практические цели и действия, ресурсы, роли участников и учитываются следующие принципы:

- понимание студентами и преподавателями особенностей поликультурной среды;
- знание ими иностранных языков;
- их способность к работе в разных социокультурных условиях [10, с. 34].

Этапы интернационализации профессионального образования и обучения

В истории интернационализации профессионального образования и обучения Финляндии можно выделить четыре основных этапа на основании трансформации цели, финансирования и достигнутых результатов (табл.).

Как видно из таблицы, первые стратегические шаги в направлении интернационализации образования были предприняты в середине 90-х годов прошлого века. Они были нацелены на формирование взаимодействия учебных заведений, заинтересованных в международном сотрудничестве, что нашло отражение в стратегических государственных программах развития образования. В правительственных документах середины 1990-х и начала 2000-х годов уже появились задачи развития мобильности учащихся и персонала в ПОО для расширения партнерских отношений как в Европе, так и за ее пределами.

Цели, поставленные на период 2011–2016 годов, были направлены на увеличение долгосрочной мобильности студентов на 30% и мобильности преподавателей и тренеров на 20% [7].

Следует отметить, что развитие мобильности всегда находило поддержку со стороны социальных партнеров учебных заведений, ориентированных на экспорт финских промышленных товаров, и студенческих союзов. Мобильности обучающихся ПОО способствовало и то обстоятельство, что национальные квалификационные требования с середины конца прошлого столетия учитывали умения обучающихся для интернационализации.

Долгосрочной мобильности студентов и персонала учебных заведений содействовало включение принципов Европейской системы зачетных единиц (ECVET) в финскую систему ПОО и признание Европейской рамки квалификаций, что нашло отражение в учете требований Европейской рамки квалификаций и Национальной рамки квалификаций и способах описания результатов обучения (знаний, умений и компетенций) в учебных программах профессионального образования. При этом признается, что единицы результатов обучения являются неотъемлемой частью квалификаций, освоенных в профессиональном образовании и обучении.

Становлению такой системы содействовало участие Финляндии в 2011 году в европейском проекте апробации ECVET, в ходе которой странам-участникам проекта удалось измерить добавленную стоимость, которую создает ECVET для мобильности в виде повышения прозрачности результатов обучения и развития партнерских отношений между сферой ПОО и внешней средой. Итоги проекта способствовали повышению качества образования в Финляндии, развитию инновационности и интернационализации образовательных учреждений, модернизации образовательных систем путем обмена передовым опытом и результатами, использованию европейских инструментов, признанию квалификаций, развитию европейского измерения образования и обучения [2]. Достижения предыдущих этапов обеспечили условия для реализации стратегии экспорта финского образования.

Финансирование интернационализации

Финансирование интернационализации ПОО Финляндии осуществляется из государственного бюджета и за счет международных программ.

Международное сотрудничество в ПОО является главным направлением государственного финансирования со стороны Финского нацио-

нального совета по образованию. Оно предоставляется финским образовательным учреждениям ежегодно, начиная с середины 1990-х годов, и является особенно важным стимулом для развития ими международного сотрудничества [9].

Субсидии государства направляются также на развитие мобильности студентов и преподавателей, интернационализацию программ обучения и международные проекты [8]. Обязательным условием при этом должно быть соответствие целей и содержания проектов потребностям развития поликультурного европейского общества и международного рынка труда.

Гранты различных проектов по интернационализации, финансируемые ЕС, координирует Центр международной мобильности. Популярны проекты в области мобильности, целью которых является ознакомление обучающихся и преподавателей с опытом образовательной деятельности в других странах [9].

Первостепенными схемами финансирования интернационализации финского ПОО были и остаются международные программы Erasmus+ и Leonardo da Vinci, которые не только обеспечивают денежные средства для мобильности и сотрудничества, но и способствуют долгосрочному планированию и деятельности партнерств. В установлении сотрудничества стран Северной Европы и стран Балтии также следует отметить существенную роль международной программы Nordplus.

Учет опыта интернационализации высшего образования

В течение нескольких десятилетий интернационализация является одной из ключевых целей финской науки и высшей школы. Государственная политика в области образования, а также собственные стратегии учебных заведений гарантируют результативность и эффективность этого процесса. Опыт интернационализации высшего образования активно применяется в процессе интернационализации ПОО в Финляндии в силу следующих причин.

1. На уровне ЕС цели высшего образования, обозначенные в Болонском процессе, соответствуют целям Копенгагенского процесса.

2. Оба процесса учитывают значимость международной мобильности и сотрудничества на уровне ЕС.

3. Оба уровня образования рассматривают интернационализацию в качестве важного фактора повышения качества образования и внедрения международных понятий в национальную систему образования. Мобильность студентов и преподавателей формирует и развивает международные умения, необходимые для рынка труда, и знания, необходимые для меняющегося общества [5].

Вывод о том, что инвестиции в образование имеют положительные эффекты на уровне страны и отдельных граждан, был сделан на основе многолетних исследований о связи между образованием и экономическим ростом государства и общества. Кроме того, исследования позволили сделать заключение о том, что конкурентоспособность рабочей силы Финляндии зависит от качественного образования, которое вносит вклад в экономический рост общества. Немаловажным фактором мотивации к развитию интернационализации стало определение

ими́джа вузов с помощью международных рейтингов, информирования в СМИ и осведомленности об этом студентов.

Долгосрочные инвестиции в высшее образование и научно-исследовательскую деятельность привели к росту уровня финских вузов и научных исследований, расширению международного сотрудничества. В начале 21 века Финляндия заняла высокое место в международном рейтинге образовательной, научно-исследовательской, технологической и инновационной деятельности и рассматривается ныне как один из самых успешных примеров в мире в области развития информационного общества и национальной инновационной системы образования.

Сложные функции, связанные с взаимодействием различных субъектов общественной системы, такими как правительства, компании, университеты, научно-исследовательские организации и институты, а также государственная политика и социальные нормы, являются составляющими инновационных систем. Среди них вузы считаются одними из самых важных участников сетевого взаимодействия, поскольку вносят основной вклад в развитие инновационного общества и технологический прогресс Финляндии [6].

Экспорт образования

Очевидно, что Финляндия имеет ряд преимуществ для экспорта своего образования, которые состоят в признании международным сообществом отличных образовательных и научно-исследовательских достижений (например, PISA — Programme for International Student Assessment, Aalto Executive Education); передовых образовательных технологий; результатов в области мониторинга грамотности, счета и решения проблем; успехов в реализации международных программ для иностранных студентов; высоких международных показателей инновационного потенциала страны; в рейтинге глобальной конкурентоспособности финского образования.

В то же время в стране признается, что экспорт образования — это сложный процесс, связанный с переходом от традиции к инновации в условиях рынка.

Опрос провайдеров ПОО, участвующих в экспорте образования из Финляндии, выявил следующие проблемы.

1. Отсутствие у участников процесса опыта и знаний в области маркетинговой деятельности.
2. Недостаточная мотивация ряда учебных заведений к экспортной деятельности.
3. Отсутствие национального координатора.
4. Отсутствие сетевого взаимодействия в процессе экспорта образования.
5. Отсутствие ясного видения процесса экспорта образования [4, с. 37].

Кроме того, одной из проблем Финляндии, сдерживающей экспорт образования, являлось несовершенство законодательства, устанавливающего определенные ограничения на степень и объем реализации образовательных программ внутри и за пределами страны, что приводило к невозможности создания кампусов за границей и предоставления образовательных сертификатов. Другим заметным препятствием

явилось относительно небольшое количество ресурсов для ведения надлежащей экспортной деятельности. Дискуссионным остается вопрос оплаты обучения иностранных студентов, получающих образование в Финляндии.

Высшие и профессиональные учебные заведения в Финляндии сталкиваются с проблемами интернационализации, аналогичными для малых и средних предприятий, которые выступают в качестве барьеров этого процесса. К ним относятся:

- нехватка оборотных средств для финансирования экспорта образования;
- недостаточное раскрытие возможностей для иностранного бизнеса;
- ограниченная информация для поиска/анализа рынков;
- недостаточные возможности для коммуникации с потенциальными зарубежными клиентами;
- отсутствие надежного иностранного представительства для сопровождения процесса интернационализации образования;
- нехватка управленческого времени для решения проблемы интернационализации;
- недостаточное количество подготовленного персонала для интернационализации;
- сложность согласования интересов конкурентов;
- отсутствие помощи/стимулов со стороны правительства страны;
- чрезмерные транспортные расходы.

К этим проблемам добавляются лингвистические различия и трудности перевода, культурные (социальные нормы, уровень индивидуализма или коллективизма, ценности и обычаи) и экономические факторы (существующие торговые отношения, связи, инфраструктура, местные условия, конкуренция и доверие инвесторов), особенности правовых систем, государственная стабильность и риск нестабильности, импортные тарифы, уровень правовой защиты и налогообложения [6].

В то же время отношение к экспорту образования в стране остается неоднозначным в силу следующих причин:

1. Различные заинтересованные стороны имеют различные определения и видение экспорта образования.
2. Финское образование конкурентоспособно, но процесс его экспорта очень сложен, требует больших человеческих и финансовых ресурсов.
3. Важную роль при экспорте образовательных услуг играют деловые связи и личные контакты, в частности необходимость налаживания конструктивных партнерских отношений и выхода на устойчивые рынки.
4. Отношение к экспорту образования в Финляндии является как негативным, так и позитивным, что свидетельствует о стремлении финских экспортеров добиться успеха в интернационализации финского образования.
5. Поскольку клиенты являются наиболее важным элементом в процессе интернационализации образования, финские экспортеры должны сосредоточиться на создании и поставке продуктов, которые отвечают потребностям и ожиданиям клиентов.

Таким образом, Финляндия имеет сильные и слабые стороны ноу-хау процесса интернационализации на национальном уровне, в нем участвует много заинтересованных сторон, что свидетельствует о значительном потенциале страны для осуществления образовательной экспортной деятельности [4].

Перспективы развития интернационализации ПОО

Наиболее актуальным вопросом для провайдеров финского ПОО в процессе интернационализации является начавшееся в 2018 году реформирование системы ПОО и квалификаций, а также сокращение национального финансирования ПОО. Результаты таких изменений оказывают негативное влияние на способность учреждений ПОО предоставлять за счет собственных средств возможность мобильности обучающихся.

Однако негативные последствия, как ожидается, будут краткосрочными, а реформа позволит обеспечить большую индивидуализацию и гибкость программ, создать универсальные условия обучения, сделать систему более привлекательной и в долгосрочной перспективе повысить возможности для мобильности.

Прогнозируется увеличение финансирования по программам Erasmus+ и новым международным программам Европейского Союза в 2021–2027 годах. Кроме того, новые подходы к интернационализации, например виртуальное сотрудничество, могут смягчить последствия сокращения государственного финансирования.

Растет интерес и к совместным квалификациям двойных степеней с другими европейскими странами, что позволяет улучшить долгосрочную мобильность студентов и углубить сотрудничество между учреждениями. Такой опыт уже имеется в сфере гостиничного и туристического бизнеса и управления, он интересен и для новых секторов, таких как музыка и искусство, а также для некоторых технических секторов.

Идеология и практика интернационализации ПОО Финляндии основана на согласовании европейских и национальных целей развития профессионального образования. В настоящее время экспорт обучения и образования ПОО из Финляндии увеличивается, интерес к обучению и квалификации, предоставляемым финскими колледжами ПОО, растет во всем мире. По оценкам, эта тенденция будет развиваться, оказывая влияние и на сами колледжи, привнося еще одно измерение в международную деятельность финских учреждений ПОО [7].

Опыт стратегического планирования и реализации интернационализации в ПОО имеет свои особенности, обусловленные его органической связью с потребностями национальных производителей. Российским исследователям необходимо сосредоточиться на определении теоретических подходов для использования интернационализации в отечественной системе профессионального образования.

Литература

1. Аксенова Н. М., Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Интернационализация, международная интеграция и сотрудничество в области профессионального образования. — М.: Логос, 2014. — 120 с.

2. Олейникова О. Н., Муравьева А. А., Аксенова Н. М. Система зачетных единиц для профессионального образования: метод. рекомендации. — СПб.: Вектор Два, 2014. — 104 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://ido.spbstu.ru/userfiles/files/pdf/science/Sistema-ZE.pdf> (дата обращения — 11.07.19).

3. Cedefop. Vocational education and training in Finland: short description. — Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. — 79 p.

4. El Cheikh W. Productising Finnish education for export: The barriers and enablers of internationalisation. A multiple case study: Fifteen members of future learning Finland. — Aalto University, 2015. — 127 p. Available from: https://aalto.doc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/19271/hse_thesis_14170.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата обращения — 09.08.19).

5. Euryptedia. European Encyclopedia on National Education Systems, 2014. Available from: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Early_Childhood_and_School_Education_Funding (дата обращения — 16.07.19).

6. Key figures on Vocational Education and Training in Finland. Reports and surveys 2019:7. — Finnish National Agency for Education, 2019. — 82 p. Available from: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/key_figures_on_vocational_education_and_training_in_finland_0.pdf (дата обращения — 11.08.19).

7. Saarinen M. Internationalisation of vocational education and training in Finland. Available from: <https://www.bibb.de/en/83146.php> (дата обращения — 11.08.19).

8. The Finnish National Board of Education, 2014. Available from: <http://www.oph.fi/rahoitus/valtionavustukset> (дата обращения — 29.07.19).

9. The Finnish National Board of Education, 2014. Available from: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/laatupalkinnot/ammattillisen_koulutuksen_laaturaportti (дата обращения — 11.05.19).

10. The Finnish National Board of Education, HAMK University of Applied Sciences, CIMO Laatusuunnitelma ja vaikuttavuutta kansainvalistymisen johtamiseen. Ammatillisen peruskoulutuksen kansainvalistymisen nykytila, 2008. Available from: http://www.oph.fi/download/46482_laatusuunnitelma_ja_vaikuttavuutta_kansainvalistymisen_johtamiseen.pdf (дата обращения — 07.05.19).

Распределенный педагогический класс как элемент непрерывного педагогического образования (региональный проект Калининградской области «Учитель будущего»)



ВЕЙДТ

Валерия Павловна,
кандидат педагогических наук,
проректор по научно-методической работе Калининградского областного института развития образования, Калининград

Аннотация

В статье актуализируется проблема дефицита педагогических кадров в целом по России и в Калининградской области в частности. Одним из возможных способов решить проблему нехватки учителей может стать проект распределенного педагогического класса, для успешной реализации которого требуется консолидация усилий и ресурсов всех субъектов системы образования региона. Автором статьи представлена модель регионального проекта распределенного педагогического класса «Учитель будущего», описаны ключевые особенности проекта и перспективы его реализации

Ключевые слова:

педагогический класс, непрерывное педагогическое образование, профильная подготовка, предпрофильная подготовка, профессиональная ориентация, дефицит учителей

Согласно официальным данным, в 2018 году в Российской Федерации насчитывалось 2426,5 тыс. педагогических работников, в том числе 1074,1 тыс. учителей общеобразовательных организаций и 530,1 тыс. воспитателей детских садов [4, с. 28–29]. При этом численность занятых в сфере образования неуклонно снижается. По предварительным прогнозам, к 2029 году российские школы будут нуждаться в 188,7 тыс. учителей.

В 2019 году Минпросвещения России представило разъяснения относительно требований к образованию и обучению, установленных профессиональным стандартом педагога [1], в соответствии с которыми педагогу не требуется иметь педагогическое образование и/или проходить профессиональную переподготовку по направлению «Образование и педагогика», если он имеет профильную подготовку по преподаваемому предмету. Кроме того, дефицит педагогических кадров предполагается снизить с помощью программы «Земский учитель», планируемой к реализации с 2020 года, в соответствии с которой педагоги, готовые переехать работать в сельские школы, получают от государства единовременную компенсационную выплату в размере одного миллиона рублей [5].

Рассмотрим ситуацию с педагогическими кадрами, сложившуюся в Калининградской области. Согласно картотеке работников системы образования, которая ведется Калининградским областным институтом развития образования, к 2020 году регион будет нуждаться в 600 педагогах общеобразовательных школ (из них 112 учителей математики, 104 учителя начальных классов, 72 учителя русского языка и литературы, 61 учитель английского языка и др.). При этом на начало 2019/2020 учебного года в Калининградской области работают 6982 учителя, из которых 18,7% старше 60 лет. Ситуация с педагогическими кадрами осложняется еще и геополитическим положением региона — «закрытостью» образовательной экосистемы.

Решить задачу комплектования образовательных организаций педагогическими кадрами невозможно без взаимодей-

Вейдт В. П. Распределенный педагогический класс как элемент непрерывного педагогического образования (региональный проект Калининградской области «Учитель будущего») // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 60–65. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10406.

ствия всех субъектов системы образования — от министерства образования до учащихся школ (будущих абитуриентов). Исходя из этого в 2018 году было принято решение о реализации регионального проекта распределенного педагогического класса «Учитель будущего».

В образовательной практике России идея профильных педагогических классов не нова. Так, еще в 60-х годах XIX века К. Д. Ушинский инициировал создание специального двухлетнего педагогического класса при Смольном институте благородных девиц. Осознавая ценность синтеза теории и практики, в основу подготовки будущих учительниц К. Д. Ушинский заложил пропедевтические принципы профильного обучения, в соответствии с которыми ученицы специальных педагогических классов под присмотром наставников вели занятия с воспитанницами младших классов Смольного института [7, с. 319–320]. Новаторская идея К. Д. Ушинского, по сути, послужила точкой отсчета для осуществления профильной и предпрофильной педагогической подготовки в России.

Спустя более 150 лет вопрос подготовки учителей не только не утратил своей актуальности, но и приобрел особую значимость. В настоящее время накоплен достаточный опыт по организации педагогических классов во многих регионах России. Так, в Нижневартовске (Ханты-Мансийский автономный округ) педагогический класс для учащихся 9–11-х классов общеобразовательных школ функционирует на базе факультета психологии и педагогики государственного университета. Его основная задача заключается в профессиональной ориентации будущих выпускников [6].

Интересен и опыт Красноярского края, где, также при университете, функционирует сетевое исследовательское сообщество «Школа юного исследователя», в рамках деятельности которого учащимся старших классов созданы специальные условия для осуществления учебного проекта по выбранной педагогической специальности [3, с. 100].

Следует отметить, что на практике педагогические классы организуются в основном на базе университетов. Введение же педагогического профиля в школе осложняется ограниченностью числа учащихся, желающих в дальнейшем приобрести профессию учителя. Тем не менее подобная модель имеет место в образовательной практике, например в Курганской области*.

Помимо приведенных здесь моделей допрофессиональной педагогической подготовки известны и другие (элективные курсы, социально-педагогическая практика, школы юных педагогов и т. п.) [2]. Однако опыт Калининградской области по реализации регионального проекта распределенного педагогического класса «Учитель будущего» не подходит под описание ни одной из моделей, а потому может представлять интерес для педагогического и научного сообщества.

Проект распределенного педагогического класса реализовывается в соответствии с разработанной моделью (рис.).

Проект распределенного педагогического класса имеет ряд ключевых особенностей.

* С описанием проекта «Педагогические классы» можно ознакомиться на официальном сайте Департамента образования и науки Курганской области: http://don.kurganobl.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2361:-q-q&catid=255:2017-07-20-06-54-38&Itemid=437.



Модель регионального проекта распределенного педагогического класса «Учитель будущего» (Калининградская область)

1. *Консолидация усилий всех участников образовательного процесса и интеграция образовательных программ.* Инициатором и основным спонсором проекта выступило Министерство образования Калининградской области; Калининградский областной институт развития образования* произвел конкурсный отбор учащихся в распределенный педагогический класс; Институт образования БФУ им. И. Канта** осуществляет обучение зачисленных в педагогический класс детей по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Учитель будущего», в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий; школы активно взаимодействуют с учащимися распределенного педагогического класса и их родителями, а также являются полноценными субъектами реализации дополнительной общеобразовательной программы.

2. *Педагогический класс имеет статус распределенного, то есть рассредоточенного по области.* С одной стороны, данный статус вынудил общеобразовательные организации взять на себя определенные обязательства. Так, со стороны школы назначается ответственный (куратор) по сопровождению учащегося в рамках регионального проекта распределенного педагогического класса «Учитель будущего». Кроме того, в со-

* На рисунке — институт.

** На рисунке — университет.

ответствии с основными положениями проекта школы обязаны создать учащимся благоприятные условия для освоения дополнительной общеобразовательной программы. С другой стороны, план-график мероприятий на новый учебный год (дорожная карта) формировался с учетом поступивших от школ предложений.

3. *Центральный координатор проекта — Калининградский областной институт развития образования.* Такое решение неслучайно: институт обладает не только широчайшими информационными ресурсами, но и доступом к картотеке педагогических работников, что позволяет оценить потребность региона в учителях того или иного профиля.

В рамках координирующей функции, институт решает следующие задачи:

- вносит предложения по изменению плана-графика мероприятий по реализации проекта;
- выступает экспертом дополнительной общеобразовательной развивающей программы «Учитель будущего», разработанной и реализуемой университетом;
- консультирует школы по вопросам методического и организационного сопровождения учащихся распределенного педагогического класса «Учитель будущего»;
- обеспечивает (в случае разногласий у участников проекта) возможность обсуждения совместной рабочей группой из числа представителей школы, института и университета методических и организационных вопросов реализации проекта и др.

Несомненным достоинством такого подхода в долгосрочной перспективе может стать реальное воплощение непрерывного профессионального (педагогического) образования с вовлечением всех участников проекта в мероприятия различного уровня и масштаба.

4. *Конкурсный отбор учащихся.* Формирование распределенного педагогического класса «Учитель будущего» происходило на основании конкурсного отбора из числа учащихся 10-х классов 2018/2019 учебного года общеобразовательных школ Калининградской области. Численность учащихся составила 50 человек, из них не менее 50% — школьники из муниципальных образований региона.

Конкурсный отбор, реализованный Калининградским областным институтом развития образования, проводился дистанционно. Конкурсной комиссией осуществлялась экспертная оценка поданных документов и составлялся рейтинг участников отбора по следующим показателям:

- средний балл аттестата по предметам «Русский язык», «Математика», «Обществознание», «Иностранный(ые) язык(и)», «Биология»;
- конкурсное задание (видеосюжет «Я — учитель будущего»);
- портфолио достижений учащихся (грамоты и благодарности, волонтерские книжки, значки ГТО и др.).

По итогам конкурсного отбора в распределенный педагогический класс «Учитель будущего» были зачислены учащиеся из 9 муниципальных образований Калининградской области.

5. *Очно-заочная форма обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.* Учебный план дополнительной обще-

образовательной общеразвивающей программы «Учитель будущего» включает обязательную (инвариантную) и вариативную части (рис.). Обязательная часть, реализуемая университетом, содержит образовательные модули и темы по профессиональной ориентации школьников и приобщению их к педагогической культуре, обучению основам профессии учителя, формированию digital- и soft-компетенций (в том числе развитие критического мышления, лидерских качеств, навыков работы в команде и др.). Вариативная часть программы сформирована с учетом поступивших предложений от школ (участников проекта) и включает в себя педагогические фестивали, волонтерские акции, вожатскую практику при летнем школьном лагере и др.

Обучение по образовательной программе распределенного педагогического класса «Учитель будущего» предоставляет будущим абитуриентам следующие гарантии:

- целевой прием на педагогические специальности;
- дополнительные баллы при поступлении в БФУ им. И. Канта;
- «отложенный контракт» по итогам обучения (по желанию студентов): возможность заключить трудовой договор с отложенной датой начала работы в школе, где осуществлялась педагогическая практика.

Говоря о возможностях проекта в целом, можно выделить три планируемых результата:

- восполнение кадровых дефицитов региона (долговременная цель);
- повышение статуса и престижа педагогической профессии (эталонная цель);
- обеспечение эффективности отбора абитуриентов на педагогические специальности (реальная цель).

Представляется, что распределенный педагогический класс может занять свою собственную нишу в системе непрерывного педагогического образования, выступая катализатором изменения (повышения качества) образования в целом.

Литература

1. Письмо Минпросвещения России от 28.03.2019 № ТС-817/08 «О направлении разъяснений» (вместе с «Разъяснениями о применении требований к образованию и обучению по должности «учитель», установленных профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)») [Электронный ресурс] // Кодификация РФ: действующее законодательство Российской Федерации. URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-28.03.2019-N-TS-817_08/ (дата обращения — 06.09.2019).
2. Байбородова Л. В. Концептуальные основы и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 5. — С. 93–99.
3. Гаврилова О. М., Безрукова Н. П. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «школа – университет» // Казанский педагогический журнал. — 2016. — № 2. — С. 99–102.

4. Индикаторы образования: 2018: Статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 400 с.

5. Минпросвещения России создаст реестр образовательных организаций — участников программы «Земский учитель» [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации: [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/press/1457/minprosvescheniya-rossii-sozdast-reestr-obrazovatelnyh-organizaciy-uchastnikov-programmy-zemskiy-uchitel/> (дата обращения — 06.09.2019).

6. Тюстина Г. Г., Бауэр Е. А. Педагогический класс в вузе как форма организации профессиональной ориентации обучающихся старших классов // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — № 10. [Электронный ресурс]. URL: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2016/10/pedagogics/tyustina-bauer.pdf (дата обращения — 10.09.2019).

7. Ушинский К. Д. Собр. соч.: в 11 т. — Т. 2. Педагогические статьи 1857–1861 гг. — М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. — 655 с.

Ориентация на развитие как ключевая трансфессиональная компетенция выпускника вуза



ДИКОВА

Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Российского государственного профессионально-педагогического университета, директор Центра тестирования и профориентации, Нижний Тагил

Аннотация

В статье анализируется роль компетенции «ориентация на развитие» как ключевой в профессиональном развитии будущего молодого специалиста. Представлены описательные характеристики низкого и высокого уровня «ориентации на развитие» на основе сравнительного анализа двух выборочных групп студентов с использованием параметрического критерия t-Стьюдента. Рассматривается необходимость дальнейшего эмпирического исследования трансфессий как наиболее актуальной перспективы развития рынка труда

Ключевые слова:

трансфессия, транспрофессионализм, профессиональное развитие, выбор профессии, профориентация, субъект профессиональной деятельности

Рынок труда и образовательных услуг в условиях нестабильности и неопределенности обуславливает активное развитие профессий будущего, определяя спектр ключевых компетенций, которыми должен обладать молодой специалист. Трансформация мира профессий, прогнозирование вариантов его развития связано с глобальными изменениями мировой экономики, геополитики, цифровизации процессов и производств, наступлением постиндустриального этапа в развитии общества. Так, президент Московской школы управления «Сколково» Андрей Шаронов, определяя характер трансформаций, связывает эти процессы с переходом человечества в качественно иное состояние — мир VUCA*, наступивший вслед за 4-й промышленной революцией. Новый миропорядок затрагивает не только экономику или национальные интересы, но каждого человека, который, чтобы стать успешным, вынужден постоянно меняться [7].

Применительно к рынку труда и профессиональному образованию такое состояние общества выражается в наступлении эпохи транспрофессионализма, или трансфессии, которая, по мнению Э. Ф. Зеера, основывается на синтезе междисциплинарных знаний и компетенций одной профессиональной области и характеризуется конвергенцией межпрофессиональных видов действий (деятельности) [5]. Действительно, даже беглый анализ актуальных достижений научно-технического прогресса наглядно демонстрирует конвергенцию естественно-научного, физико-математического, информационно-технологического и социально-гуманитарного знания при явно возрастающей роли последнего. Также в последнее время все чаще звучит необходимость в социально-гуманитарной экспертизе проектов, основанных на синергии и конвергенции четырех прорывных научно-технологических областей: нано-

* VUCA — аббревиатура из английских слов volatility (нестабильность), uncertainty (неопределенность), complexity (сложность) и ambiguity (неоднозначность). Характеристиками мира VUCA могут служить следующие факты: за последние два года информация обновилась на 90%; стоимость хранения 1 Гб информации с 1980 года снизилась в миллиард раз; стоимость секвенирования генома одного человека снизилась в 100 тысяч раз; 75% населения планеты имеют доступ к мобильной связи (но далеко не все из них имеют доступ к чистой воде); всего 10 лет назад не существовало как минимум 10 профессий, которые сегодня входят в число самых востребованных и высокооплачиваемых (специалист по BIG DATA, APP-разработчик, оператор дрона и т. д.) [7].

Дикова В. В. Ориентация на развитие как ключевая трансфессиональная компетенция выпускника вуза // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 66–71. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10407.

технологий (*N*); биотехнологий (*B*); информационных технологий (*I*); когнитивных наук (*C*), описанных в рамках NBIC-концепции М. Роко и У. Бейнбриджа [2; 9].

В рамках подобных проектов трансфессия выступает в роли трансформатора и аккумулятора профессиональных компетенций, принадлежащих различным узкоспециализированным областям, в том числе в философском, антропологическом, социальном и психологическом аспектах. Определяя и описывая содержательный аспект понятия «трансфессионал», П. В. Малиновский выделяет шесть ключевых факторов: 1) способность к коммуникации с представителями различных профессий; 2) способность синтезировать знания из различных областей; 3) ориентация на взаимосвязь фундаментальных знаний и практического опыта; 4) умение работать в команде; 5) готовность к непрерывному самообразованию; 6) вхождение в профессиональное сообщество [8].

Термин «трансфессионализм» является характеристикой субъекта в профессиологической трактовке понятия «трансфессия» — вида трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям. Формирование трансфессионализма имеет особую актуальность: выпускники вузов, молодые специалисты должны обладать широкими знаниями и компетенциями в различных профессиональных областях, чтобы быть успешными в профессии и карьерном росте, выдерживать конкуренцию на рынке труда. Предикторами их квалификационных характеристик выступают *softskills* — гибкие, «мягкие» навыки, или неспециализированные надпрофессиональные компетенции. *Softskills* могут успешно развиваться и формироваться на этапе профессиональной подготовки, однако не каждый студент вуза и дипломированный молодой специалист демонстрирует готовность к их освоению. Для социологической группы профессий в качестве *softskills* называются системное мышление, межотраслевая коммуникация, управление проектами, экономность, программирование, клиентоориентированность, мультикультурность, толерантность к неопределенности, креативность [6, с. 12]. Поэтому, на наш взгляд, одним из основных предикторов развития транспрофессионализма выступает «ориентация на развитие».

«Ориентацию на развитие» характеризуют выраженная внутренняя готовность к получению новых знаний и умений, активность в достижении целей и активная жизненная позиция, самоконтроль, способность достигать целей независимо от благоприятности внешних условий, толерантное отношение к неудачам и намерение их конструктивного преодоления. Ориентация на развитие как личностная компетенция является результатом продолжительного пути развития личности, социализации и профессионализации, во многом определяет потенциал и динамику развития личности молодого специалиста, а также возможность гибко адаптироваться к меняющимся условиям и требованиям профессиональной среды.

Приведем некоторые результаты исследования, которое проводилось на базе Центра тестирования и профориентации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института в 2018/19 учеб-

ном году. В исследовании принял участие 101 студент 2–5-го курсов, в возрасте от 19 до 23 лет, из них 14,8% — юноши и 85,2% — девушки. Инструментарием выступил диагностический компьютерный тестовый комплекс «Профкарьера» [1]. Тест содержит пять блоков тестирования по 33 шкалам, которые составляют диагностический профиль испытуемого, а также профиль из 11 личностных компетенций (эмоциональных, поведенческих и когнитивных).

Для сравнения основных диагностируемых компетенций в двух группах был использован параметрический критерий *t*-Стьюдента для независимых выборок. Расчеты проводились с использованием программы IBM SPSS Statistics 19. Группирующей переменной для сравнительного анализа двух независимых выборок явился показатель «ориентация на развитие», который относится к блоку когнитивных компетенций. В первую группу вошли студенты с низким уровнем ориентации на развитие ($n_1 = 47$). Во вторую группу вошли студенты с высоким уровнем ориентации на развитие ($n_2 = 31$). Результаты сравнительного анализа переменных, по которым выявлены статистически значимые различия, представлены в таблице.

Для исследования результатов сравнительного анализа был использован профиль личностных компетенций и две шкалы блока «Жизненные установки», основная цель которого — диагностика и выявление ценностей, жизненных установок личности, определяющих карьерное развитие.

Анализ выявленных тенденций с использованием профиля профессиональных интересов показал: для группы респондентов с низким уровнем ориентации на развитие ($n = 47$) характерна пассивность, высокая конформность, низкая мотивация достижений и готовность к комплексному решению проблем, низкий уровень стрессоустойчивости, высокая нормативность в поведении. В большинстве ситуаций общения некоммуникабельны, избегают общения, публичных выступлений, сложно находят общий язык с людьми, не ориентированы на клиентов, не проявляют внимания к их потребностям. Студенты с низким уровнем ориентации на развитие проявляют самостоятельность и организованность в деятельности, но более эффективны в ситуации персональной ответственности и четких инструкций и алгоритмов. В решении профессиональных задач не проявляют инициативы, нерешительны, не готовы идти на компромисс, осваивать новую информацию и новые технологии, не готовы системно анализировать ситуацию, принимая во внимание множество факторов. Не проявляют гибкость в адаптации к новым профессиональным условиям и задачам, не готовы быстро реагировать на изменения.

В рамках описанных характеристик студенты указанной группы проявляют высокий интерес к должностным позициям: аналитик, функционалист, администратор, которые составляют так называемый бэк-офис. Должностные позиции бэк-офиса предполагают решение профессиональных задач, связанных с ответственностью, педантичностью, обработкой больших массивов информации, документации и составляют надежный, высоко нормативный «тыл» организации.

Результаты сравнительного анализа двух выборочных групп, проведенного с использованием критерия *t*-Стьюдента

Переменные	Студенты с низкой ориентацией на развитие $n_1 = 47$		Студенты с высокой ориентацией на развитие $n_2 = 31$		<i>t</i> -Стьюдента	<i>p</i>
	$M_1 \pm m_1$	S_1	$M_2 \pm m_2$	S_2		
Блок жизненных установок						
Пассивность / активность	3,71+/-0,32	2,20	6,68+/-0,29	1,62	-6,820	0,001
Определенность / свобода	4,29+/-0,27	1,91	6,28+/-0,32	1,79	-4,669	0,001
Блок эмоциональных компетенций						
Лидерство	2,59+/-0,22	1,54	6,87+/-0,41	2,29	-9,116	0,001
Мотивация достижений	2,63+/-0,26	1,82	6,87+/-0,43	2,40	-8,345	0,001
Стрессоустойчивость	3,06+/-0,27	1,91	5,93+/-0,30	1,71	-6,912	0,001
Блок поведенческих компетенций						
Ориентация на клиента	5,23+/-0,29	2,01	7,54+/-0,36	2,01	-4,967	0,001
Коммуникабельность	4,29+/-0,26	1,80	7,54+/-0,34	1,92	-7,469	0,001
Организованность	6,23+/-0,31	2,12	3,74+/-0,31	1,71	5,702	0,001
Нормативность	7,78+/-0,24	1,71	3,45+/-0,33	1,84	10,476	0,001
Блок когнитивных компетенций						
Гибкость	2,72+/-0,24	1,69	8,45+/-0,28	1,66	-15,079	0,001
Комплексное решение проблем	3,61+/-0,27	1,88	4,74+/-0,27	1,54	-2,877	0,01

Примечание 1. M_1 и M_2 — среднее арифметическое групп 1 и 2; m_1 и m_2 — статистическая ошибка групп 1 и 2; S_1 и S_2 — стандартное отклонение групп 1 и 2; p — уровень статистической значимости.

Примечание 2. Число степеней свободы $df = 76$; уровни статистической значимости: $t = 1,992$ при $p \leq 0,05$; $t = 2,642$ при $p \leq 0,01$; $t = 3,423$ при $p \leq 0,001$.

Для группы респондентов с высоким уровнем ориентации на развитие ($n = 31$) характерен высокий уровень активности и мотивации достижения, высокий уровень коммуникабельности и гибкости. В большинстве профессиональных ситуаций респонденты готовы проявлять лидерский потенциал: воодушевлять людей, побуждать к работе, вести за собой, способны находить комплексное решение проблемы. В ситуации напряженности и неопределенности высоко стрессоустойчивы, умеют сохранять спокойствие и стабильность деятельности в условиях внешнего давления и трудностей. Клиентоориентированы, умеют проявлять внимание к потребностям клиента и своевременно на них реагировать, создавать условия для долгосрочного сотрудничества. Легко адаптируются к изменениям, содействуют внедрению новых технологий, с готовностью осваивают новую информацию [3, с. 162].

Студенты данной группы проявили высокий интерес к должностным позициям «предприниматель» и «инноватор», то есть их в большей степени привлекает работа, которая будет состоять из разработки и разви-

тия новых деловых проектов, продвижения новых направлений бизнеса, научных или творческих проектов, разработки или адаптации новых продуктов, услуг и технологий. Вместе с коммуникатором должностные позиции предпринимателя и инноватора составляют фронт-офис — флагман организации, генераторы идей и вдохновители стартапов. Студенты данной группы обладают высокой самостоятельностью, способны предлагать решения актуальных проблем, отличающиеся новизной, нестандартностью. В решении профессиональных задач умеют системно анализировать ситуацию, учитывать множество условий, выбирать оптимальный вариант решения. Самостоятельно прогнозируют возможные проблемы и меры по их предотвращению.

Полученные результаты исследования демонстрируют достоверно значимые различия между группами студентов. В контексте решаемых задач образования это означает возможность создания условий для развития определенных компетенций в зависимости от прогнозируемых сценариев профессионального будущего. Кроме того, результаты диагностики позволяют эффективно решать частные задачи карьерного консультирования, разработки плана профессионально-личностного развития, выработки сценария будущего профессионального развития.

В заключение отметим, что в настоящее время эмпирических исследований, посвященных изучению психологических факторов — предикторов транспрофессионализма, практически нет [4, с. 27]. Между тем такие исследования насущно необходимы для разностороннего изучения проблемы развития транспрофессиональных компетенций, подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в условиях глобальных изменений.

Литература

1. Алтухов В. В. ПРОФКАРЬЕРА как инструмент выбора профессионального пути [Электронный ресурс] // Профорientационное и образовательное тестирование: [сайт]. URL: <http://teletesting.ru/modules/articles/index.php?op=viewarticle&artid=13> (дата обращения — 19.10.2019).
2. Амадова Н. Е. Развитие и внедрение NBIC-технологий: история и современность // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=15075> (дата обращения — 20.10.2019).
3. Дикова В. В. Ориентация на развитие как предиктор прогнозирования транспрофессионализма будущих педагогов: материалы Всероссийской (с междунар. участием) науч.-практ. конф. / Под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. — Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — 2019. — С. 158–162.
4. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Исследование факторов транспрофессионализма у инженерно-технических работников // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 2. — С. 27–34.
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Бондырева С. К., Вяткин, Б. А. Психология транспрофессионализма: монография. — Екатеринбург: Изд. дом «Юника», 2018. — С. 174.

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

7. Лекция президента Школы «СКОЛКОВО» Андрея Шаронова о концепции life-longlearning, работе с собой и внешним миром, личной эффективности [Электронный ресурс] // HR по-русски. URL: <http://hr-elearning.ru/lekcija-prezidenta-skolkovo-life-long-vuca-effectivnost> (дата обращения — 20.10.2019).

8. Малиновский П. В. В цивилизационной идентичности: вызовы развития на пороге нового века // Чтения памяти Г. П. Щедровицкого. — 2006. — № 7. — С. 55 — 62.

9. Roco M., Bainbridge W. Converging Technologies for Improving Human Performance: Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science // Converging Technologies for Improving Human Performance: Nanotechnology, Biotechnology, Information Technology and Cognitive Science. — Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003.

Использование потенциала туристско-экскурсионной деятельности в обучении студентов направления «География»



КУЛАКОВА

Наталья Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономической и социальной географии и туризма Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, Рязань

Аннотация

В центре внимания статьи — эксперимент, проведенный в РГУ имени С. А. Есенина, для выявления влияния туристско-экскурсионных мероприятий на качество подготовки студентов направления «География» (профиль подготовки — «Рекреационная география и туризм»). Результаты эксперимента позволяют сделать вывод, что использование потенциала туристско-экскурсионной деятельности в учебном процессе является необходимым условием профессиональной подготовки будущего специалиста индустрии туризма

Ключевые слова:

подготовка кадров для сферы туризма, рекреационная география, туризм, туристско-экскурсионная деятельность, качество профессиональной подготовки

Сегодня перед высшим образованием стоят определенные задачи, касающиеся организации учебной работы. Их решение представляется возможным за счет практического использования разнообразных форм организации учебно-познавательной деятельности, направленной на развитие культуры мышления студентов, их творческих способностей. При подготовке студентов направления «География» (профиль подготовки «Рекреационная география и туризм») важной задачей остается качественное обучение специалистов, способных создать конкуренцию на рынке труда в сфере туристско-экскурсионной деятельности. В данной статье предпринята попытка выявить и обосновать использование форм туристско-экскурсионной деятельности в подготовке студентов этого направления.

В существующих образовательных программах туристско-экскурсионные мероприятия не представлены, хотя ФГОС разных уровней предусматривают такую деятельность. Вопросы подготовки туристских кадров поднимаются в научных трудах Л. В. Баумгартана, Н. И. Кулаковой, Т. Р. Лыковой, Н. В. Мартишиной [2–7], именно там формулируется содержание и организация туристской деятельности, а также их теоретическое обоснование.

Применение форм туристско-экскурсионной деятельности в современном образовании в области туризма позволяет решать следующие задачи:

- обеспечение фундаментальной научной, профессиональной и практической подготовки в данной области;
- получение студентами знаний и умений образовательного-квалификационных уровней в соответствии с их призванием, интересами и способностями;
- совершенствование научной и профессиональной подготовки кадров для сферы туризма [7; 8].

Внедрение туристского компонента в образование, организация преподавателем туристических поездок по объектам культуры или учреждениям, проведение учебного занятия на базе объекта посещения, напрямую связанного с конкретной темой в рамках освоения дисциплины, положительно вли-

Кулакова Н. И. Использование потенциала туристско-экскурсионной деятельности в обучении студентов направления «География» // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 72–79. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10408.

яют на профессиональную подготовку студентов. Такие занятия способствуют формированию у них углубленных представлений об изучаемом предмете, общих представлений о деятельности организаций, на территориях которых проводятся учебные занятия, приобретению навыков по организации туристско-экскурсионной деятельности [1; 4, с.161–169].

Формами туристско-экскурсионных мероприятий в вузе являются экскурсии, прогулки, походы, многодневные путешествия и экспедиции, конференции, конкурсы, слеты, соревнования, выставки, музеи, семинары, туристские лагеря. Такое многообразие форм позволяет комплексно воздействовать на характер обучения и воспитания студентов, их выбор профессиональной специализации. При этом следует выделить пять наиболее важных элементов в рамках подготовки студентов направления «География» (профиль подготовки «Рекреационная география и туризм»). По мнению автора статьи, именно они составляют основное ядро содержания туристско-экскурсионной деятельности, так как позволяют освоить главные виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники в процессе обучения по данному направлению: научно-исследовательская, проектная, производственная, организационно-управленческая, педагогическая [5].

Рассмотрим, как используется потенциал туристско-экскурсионной деятельности на примере дисциплин, входящих в учебный план кафедры экономической и социальной географии и туризма РГУ имени С. А. Есенина, в рамках подготовки студентов направления подготовки «География» (профиль подготовки — «Рекреационная география и туризм»).

Мотивацией к проведению эксперимента стал предварительный опрос студентов данного направления, а также анализ учебных планов и рабочих программ преподавателей кафедры для выявления, в какой мере используется потенциал туристско-экскурсионной деятельности в ходе подготовки студентов. Была разработана анкета, в которой студентам предлагалось оценить, в какой мере используется потенциал туристско-экскурсионной деятельности в рамках учебной подготовки (табл. 1). В анкетировании принимали участие 56 человек, обучающихся по данному направлению.

В результате проведенного опроса выяснилось:

– 95% опрошенных считают, что при подготовке студентов данного направления необходимо применять формы туристско-экскурсионной деятельности, 5% дали отрицательный ответ;

– 70% опрошенных считают, что преподаватель использует в подготовке такие формы, как экскурсия, туристский поход, музейный практикум, 25% — что преподаватель не использует такие формы, 5% затруднились с ответом;

– 65% опрошенных считают, что туристско-экскурсионные мероприятия проводятся неравномерно, в основном в ходе практики, 35% — что такие мероприятия проводятся равномерно в течение учебного года;

– 85% опрошенных считают, что нужно увеличить количество занятий в форме экскурсий, туристских походов, музейных практикумов, конференций, 10% считают, что в этом нет необходимости, 5% затруднились с ответом.

Таблица 1

Оценка использования потенциала туристско-экскурсионной деятельности в ходе обучения

№	Вопросы анкеты	Варианты ответов		
		Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Считаете ли вы необходимым применять в процессе обучения такие формы туристско-экскурсионной деятельности, как экскурсии, туристские походы, музейные практикумы, конференции?	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
2	Использует ли преподаватель в подготовке такие формы, как экскурсия, туристский поход, музейный практикум?	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
3	Равномерно ли распределяется в течение года проведение туристско-экскурсионных мероприятий?	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
4	Как вы считаете, нужно ли увеличить количество занятий в форме экскурсий, туристских походов, музейных практикумов, конференций?	Да	Нет	Затрудняюсь ответить

Таким образом, было выяснено, что преподаватели кафедры экономической и социальной географии и туризма РГУ имени С. А. Есенина используют формы туристско-экскурсионной деятельности в ходе подготовки студентов, но ограниченно, в основном в рамках туристско-экскурсионной практики по окончанию семестра. Автор статьи полагает, что этого недостаточно, и предлагает использовать потенциал туристско-экскурсионной деятельности в течение всего учебного года.

В процессе работы над статьей автором была проанализирована учебная дисциплина «Туризм в Рязанской области», нацеленная на изучение особенностей туристско-рекреационных ресурсов Рязанской области, знакомство с социально-экономическими факторами развития туризма в регионе, выявление географических особенностей различных видов туризма в районах области.

Освоение дисциплины «Туризм в Рязанской области» способствует формированию у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. По мнению автора статьи, для успешного формирования данных компетенций необходимо целенаправленно и систематично включать в учебный процесс туристско-экскурсионные мероприятия. В связи с этим автором было предложено при изучении каждого раздела дисциплины «Туризм в Рязанской области» проводить по два туристско-экскурсионных мероприятия, выбор которых был обусловлен целью изучаемой дисциплины, компетенциями, которыми должен овладеть студент, изучаемыми темами разделов (табл. 2).

Туристско-экскурсионные мероприятия могут проводиться:

- за счет часов обязательных (аудиторных) учебных занятий учебных дисциплин;

- за счет часов обязательных учебных занятий учебных практик;

- за счет часов внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы;

- во внеучебное (свободное от основной учебной нагрузки) время.

В рамках эксперимента туристско-экскурсионные мероприятия проводились преподавателям за счет часов самостоятельной работы.

Исследование проходило в три этапа в период 2016/2017 и 2017/2018 учебных годов на базе кафедры социальной экономической географии

Таблица 2

**Рекомендуемые формы туристско-экскурсионной деятельности в процессе изучения дисциплины
«Туризм в Рязанской области»**

№ раз-дела	Раздел учебной дисциплины	Содержание раздела	Рекомендуемые формы туристско-экскурсионной деятельности
1	Введение. Объект, предмет и методы курса. Туристское законодательство	Административно-территориальное деление Рязанской области. Особенности экономико-географического положения, их влияние на отраслевую и территориальную структуру хозяйства. Туризм как вид рекреационной деятельности. Рекреационное и туристское районообразование и районирование. Положение Рязанской области в сети рекреационных районов России. Федеральное и региональное законодательство, регламентирующее развитие туризма в Рязанской области	Виртуальная экскурсия «По территории Рязанской области» Обзорная экскурсия по городу «Люби и знай свой край родной»
2	Природные рекреационные ресурсы Рязанской области и их оценка	Понятие о туристско-рекреационных ресурсах. Методы оценивания природных ресурсов для целей туризма. Оценка климатических и гидрологических ресурсов Рязанской области. Оценка особенностей рельефа и органического мира Рязанской области. Система ООПТ Рязанской области и развитие туризма. Природные факторы, ограничивающие развитие туризма в Рязанской области	Туристический поход или виртуальная экскурсия по природным объектам Рязанской области
3	Культурно-исторические рекреационные ресурсы Рязанской области	Сущность, классификация и этапы оценивания культурно-исторических рекреационных ресурсов. География памятников культуры Рязанской области (театры, музеи, усадьбы, религиозные сооружения, древние поселения и др.) и их оценка для целей туризма. Традиционные ремесла Рязанской области. Фестивали, туристские слеты, проводимые в Рязанской области. Понятие о культурном ландшафте	Практическое музейное занятие на базе Рязанского художественного музея — одного из элементов культурно-исторических ресурсов региона
4	Социально-экономические факторы развития туризма в Рязанской области	Экономико-географическое положение Рязанской области. Особенности народонаселения и уровень экономического развития Рязанской области. Уровень развития транспортной сети, транспортная доступность. Уровень развития туристской индустрии (сеть размещения, питания, развлечения туристов) в Рязанской области. Туристские фирмы, работающие на внутреннем и внешнем рынке туристских услуг. География спроса и предложения на отдых в Рязанской области.	Тематическая экскурсия по объектам размещения и питания туристов в Рязани Тематическая экскурсия-встреча с представителями туристических фирм Рязани
5	География видов туризма Рязанской области. Региональные различия	Объекты лечебно-оздоровительного туризма. Районы и центры познавательного туризма. ООПТ Рязанской области и экологический туризм. Религиозные сооружения и туризм. Спортивный и самостоятельный туризм в Рязанской области — основные районы проведения походов. Главные туристские маршруты Рязанской области в различных видах туризма. Проблемы и перспективы развития туризма в Рязанской области	Тематическая экскурсия по маршруту познавательного туризма Виртуальная экскурсия по природным объектам Рязанской области
6	Зачет		Студенческая конференция

и туризма Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. В эксперименте участвовали 17 студентов, возрастной диапазон — от 19 лет до 21 года.

Цель эксперимента: обоснование необходимости использования форм туристско-экскурсионной деятельности и выявление их влияния на подготовку студентов направления «География» (профиль подготовки — «Рекреационная география и туризм»).

На первом этапе исследования (сентябрь — декабрь 2016 г.) проводился анализ научно-методической литературы, подбирались и отрабатывались основные методики исследования, уточнялись организация и процедура исследования, осуществлялся теоретический анализ педагогической и психологической деятельности. Также изучалось практическое состояние организации форм туристско-экскурсионной деятельности на примере конкретного вуза и кафедры, разрабатывалась модель применения форм туристско-экскурсионной деятельности в рамках дисциплины «Туризм в Рязанской области».

На втором этапе исследования (январь 2017 г. — май 2018 г.) проводился основной педагогический эксперимент. Студенты контрольной группы (7 человек) изучали дисциплину «Туризм в Рязанской области» без использования форм туристско-экскурсионной деятельности, в то время как в ходе подготовки студентов экспериментальной группы (10 человек) эти формы активно использовались. В рамках данного этапа происходила проверка результативности педагогической деятельности после применения форм туристско-экскурсионной деятельности, осуществлялась обработка результатов эксперимента.

На третьем этапе исследования (июнь — декабрь 2018 г.) систематизировались и обобщались экспериментальные данные, проводился качественный и количественный анализ полученных результатов, формулировались основные выводы и рекомендательные меры по коррекции образовательного процесса.

Для изучения влияния потенциала туристско-экскурсионной деятельности на повышение качества подготовки студентов был применен многоаспектный подход. Основной сбор информации — педагогическое и психологическое тестирование, наблюдение на занятиях. Выбор этих методов диагностики был обусловлен возможностью проведения массового контроля, экономичностью временных затрат, объективностью получаемых результатов.

В рамках эксперимента автор ограничился выявлением влияния туристско-экскурсионных мероприятий на образовательную и эмоциональную составляющие подготовки студента.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

- составить конспект смогли 80% студентов экспериментальной группы и 60% студентов контрольной группы;
- с заданием проанализировать картографический материал и сделать выводы справились 90% студентов экспериментальной группы и 80% студентов контрольной группы;
- определить особенности ЭП региона удалось 95% студентов экспериментальной группы и 65% студентов контрольной группы;

– составить схему культурно-исторического потенциала региона смогли 100% студентов экспериментальной группы и 90% студентов контрольной группы.

Данные по освоению студентами профессиональных компетенций (ПК) представлены на диаграмме (рис 1.).

Диаграмма иллюстрирует, что с построением таблицы смогли справиться 100% студентов экспериментальной группы и 85% студентов контрольной группы. С задачей описания региона справились 85% студентов экспериментальной группы и 55% студентов контрольной группы.

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о том, что использование форм туристско-экскурсионной деятельности в учебном процессе влияет на уровень овладения компетенциями. Согласно полученным статистическим данным, студенты экспериментальной группы лучше и качественнее овладевают всеми необходимыми компетенциями по сравнению со студентами контрольной группы.

Что касается успеваемости, к концу изучения дисциплины «Туризм в Рязанской области» в экспериментальной группе сдали зачет с первого раза восемь человек из десяти, в то время как в контрольной группе — три человека из семи (рис. 2).

Также было проанализировано количество студенческих публикаций в группах, принимавших участие в исследовании, на период начала эксперимента и по его завершении (рис. 3).

Данные диаграммы свидетельствуют о том, что изначально число ежегодных студенческих

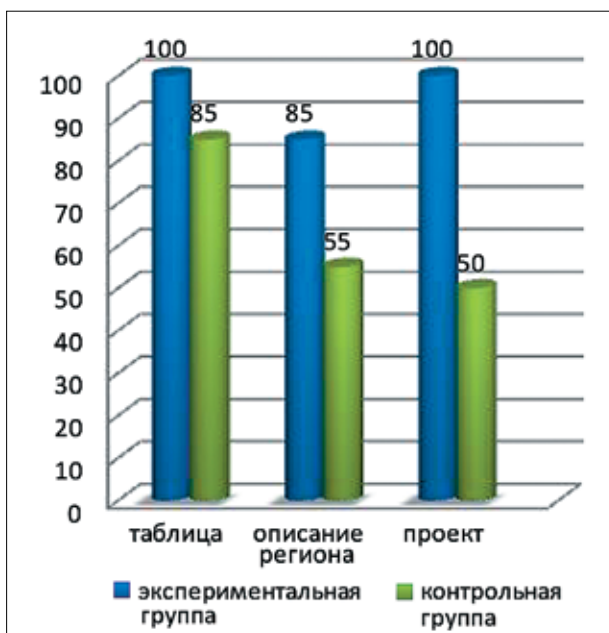


Рис. 1. Результаты выполнения студентами творческих заданий

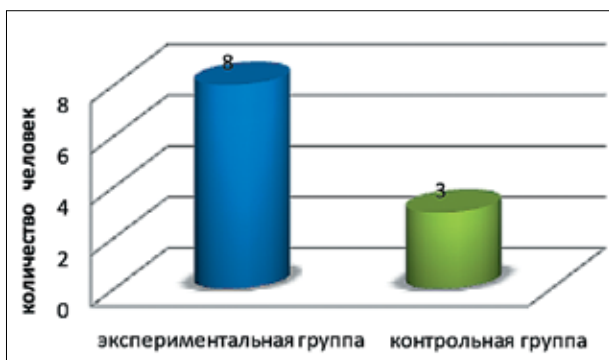


Рис. 2. Результаты успеваемости студентов

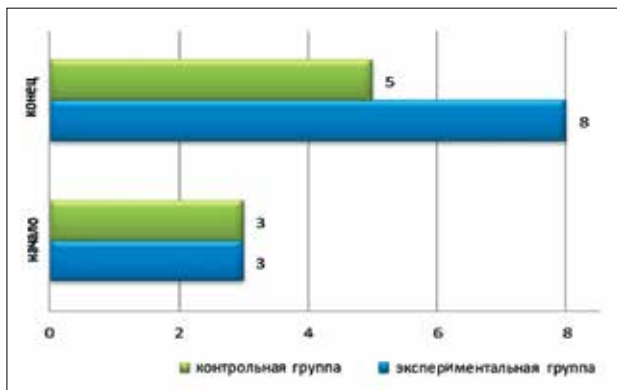


Рис. 3. Среднее количество ежегодных публикаций студентов, ед.

Таблица 3

Необходимость использования форм туристско-экскурсионной деятельности в процессе обучения

№	Оценка занятий в форме туристско-экскурсионной деятельности по сравнению с обычными занятиями	Варианты ответов				
		Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
1	Дают возможность связать теорию и практику в процессе изучения дисциплины	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
1	Позволяют усилить интерес к изучению дисциплины	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
3	Влияют на качество подготовки студента	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
4	Позволяют закрепить, углубить и расширить ранее полученные знания	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
5	Углубляют профессиональную направленность занятия	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен
6	Формируют дополнительные возможности при изучении смежных дисциплин	Решительно согласен	Согласен	Затрудняюсь ответить	Не согласен	Решительно не согласен

публикаций как в экспериментальной, так и в контрольной группе одинаково. На конец эксперимента этот показатель вырос в обеих группах, однако в экспериментальной группе — почти в 3 раза, в то время как в контрольной группе — в 1,5 раза. Можно предположить, что рост данного показателя в экспериментальной группе обусловлен введением в процесс обучения туристско-экскурсионных мероприятий. Участие студентов в экскурсиях, музейных занятиях, конференциях способствует расширению их кругозора, росту интереса к получаемой профессии, активизации творческих способностей.

По завершении эксперимента среди студентов экспериментальной группы был проведен опрос о целесообразности проведения занятий с использованием форм туристско-экскурсионной деятельности. Была разработана анкета, в которой предлагалось оценить необходимость занятий, проводимых с использованием форм туристско-экскурсионной деятельности, а также их недостатки или преимущества по сравнению с обычными занятиями по шести сравнительным признакам (табл. 3).

Результаты опроса выявили следующее:

1. С утверждением, что занятия в формах туристско-экскурсионной деятельности дают возможность связать теорию и практику в процессе изучения дисциплины, согласны 94% студентов, 6% затруднились с ответом.

2. С тем, что занятия с использованием форм туристско-экскурсионной деятельности позволяют усилить интерес к изучению дисциплины по сравнению с обычными занятиями, решительно согласны 55% опрошенных, согласны — 42%, не согласны — 3%.

3. С тем, что занятия в формах туристско-экскурсионной деятельности влияют на качество подготовки будущего специалиста, решительно согласны 75% опрошенных, согласны — 15%, затруднились дать ответ — 10%.

4. С тем, что занятия с использованием форм туристско-экскурсионной деятельности позволяют закрепить, углубить и расширить ранее полученные знания, решительно согласны 77% опрошенных.

5. С тем, что использование форм туристско-экскурсионной деятельности делает занятие более профессионально направленным, решительно согласны 92% опрошенных, не согласны — 8%.

6. С тем, что занятия с применением форм туристско-экскурсионной деятельности формируют дополнительные возможности при изучении смежных дисциплин, согласны 85% опрошенных.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что использование форм туристско-экскурсионной деятельности в учебном процессе является необходимым условием профессиональной подготовки будущего специалиста индустрии туризма. Следует отметить, что более широкое применение туристско-экскурсионных мероприятий потребует написания образовательных программ для определения их места в ОПОП, в том числе за счет каких часов учебного плана они будут проводиться.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 955 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 05.03.02 География (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информационно-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/70734806> (дата обращения — 29.09.2019).

2. Баумгартен Л. В. Стандарты качества проведения экскурсий. — М.: Инфра-М, 2015. — 96 с.

3. Кулакова Н. И. Формирование профессионализма будущего менеджера индустрии туризма на примере изучения дисциплины «Технология и организация туристской деятельности» направление подготовки «География» // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер. Гуманитарные и социальные науки. — 2019. — № 1 (82). — С. 272–277.

4. Кулакова Н. И. Интеграция экскурсионной работы в учебный процесс как фактор повышения качества образования в высшем учебном заведении // Психолого-педагогический поиск. — 2019. — № 1 (49). — С. 161–169.

5. Кулакова Н. И., Ганина Т. В. Технология и организация экскурсионных услуг / Под ред. Н. И. Кулаковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 127 с.

6. Лыкова Т. Р. Патриотическое воспитание в процессе культурно-познавательного туризма // Культура и образование. — 2014. — № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/10/2362> (дата обращения — 11.10.2019).

7. Мартишина Н. В. Креативность и стандартизация: развитие творческой личности педагога и педагогического творчества в контексте требований профессионального стандарта // Образование и общество. — 2018. — № 5 (112). — С. 107–113.

8. Шилина О. А. Характеристика ресурсов культурно-познавательного туризма в Центральной России // Актуальные проблемы развития туризма: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — М.: Рос. гос. ун-т физической культуры, спорта, молодежи и туризма, 2019. — С. 360–364.

Проблема конкурентоспособности студентов вуза



КУРОЧКИНА

Ирина Александровна, старший преподаватель кафедры психологии образования и профессионального развития Института психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург



БЕРЕЗИНА

Вероника Александровна, старший преподаватель кафедры психологии образования и профессионального развития Института психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье рассматриваются особенности конкурентоспособности студентов вуза. Представлены результаты исследования конкурентоспособности и самоорганизации студентов вуза, участвующих и не участвующих в студенческом самоуправлении. Авторы приходят к выводу, что формирование социальной активности, целеполагания, осмысленности жизни и самоорганизации у студентов в период обучения в вузе будет способствовать их успешной самореализации и конкурентоспособности на рынке труда

Ключевые слова:

конкурентоспособность студентов, самоорганизация, самореализация, самоактуализация, студенческое самоуправление

Сегодня в условиях динамично изменяющейся социально-профессиональной среды система образования претерпевает изменения, возрастают требования к подготовке специалистов. Появление новых профессий, укрупнение блоков профессий, интенсивность труда требуют повышенной активности личности, ее самоорганизации и конкурентоспособности [6]. Среди принципиально новых задач, стоящих перед образовательными организациями, особую актуальность приобретает формирование профессиональных компетенций выпускника, его самоорганизация и конкурентоспособность на рынке труда [1; 6].

Конкурентоспособная личность в профессии — это интеграция профессионально значимых и личностных качеств, таких как ответственность, целеустремленность, коммуникативность, гибкость, уверенность в своих силах, профессиональная и функциональная грамотность. Конкурентоспособная личность должна обладать адаптационным потенциалом к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, потребностью в профессиональном росте и самообразовании,

Курочкина И. А., Березина В. А. Проблема конкурентоспособности студентов вуза // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 80–84. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10409.

умением ставить профессиональные цели и преодолевать препятствия в их достижении [8].

Самоорганизация как личностное свойство напрямую связана с активностью личности, стремлением к личностному и профессиональному росту, умением определять цели и достигать их либо корректировать в зависимости от изменяющихся условий. Самоорганизация основывается на личностных смыслах, жизненных ориентациях [6]. Самоорганизующаяся система характеризуется способностью к адаптации, стремлением к установлению определенного равновесия с внешней средой и поэтому обладает свойством относительной инвариантности к воздействиям среды [5].

Конкурентоспособная личность обладает стремлением к саморазвитию, постановке и достижению целей, то есть к самоактуализации. Самоактуализация (по А. Маслоу) — это процесс непрерывного полного раскрытия личностного потенциала, ресурсов и достижения более оптимального, гармоничного, эффективного и здорового функционирования личности [7].

Конкурентоспособность личности как интегративная характеристика играет особую роль в самоуправлении как способности к организации и самоконтролю собственной деятельности. В условиях вуза формирование конкурентоспособной личности возможно посредством привлечения студентов к активному участию в социально значимых, научных, волонтерских проектах, а также через студенческое самоуправление (далее — ССУ) [4]. ССУ как одна из форм коллективной деятельности может сыграть существенную роль в решении задач, связанных с самоорганизацией и самоактуализацией личности [2; 3]. Актуальность данной проблемы стала основой эмпирического исследования.

Цель исследования: изучение особенностей конкурентоспособности в аспекте самоактуализации и самоорганизации студентов вуза, принимающих и не принимающих участие в ССУ.

Объект исследования: феномены конкурентоспособности, самоактуализации и самоорганизации личности.

Предмет исследования: конкурентоспособность студентов вуза во взаимосвязи с компонентами самоактуализации и самоорганизации.

В исследовании принимали участие 60 студентов 1–3 курсов РГППУ в возрасте от 17 до 22 лет, из них 30 студентов, не участвующих в ССУ, и 30 студентов, участвующих в ССУ (активисты). В группу активистов вошли студенты, которые более года занимаются реализацией и координацией социальных и образовательных проектов разного уровня: внутривузовских, городских, областных, всероссийских.

Описание эксперимента изложено в докладе, сделанном одним из авторов статьи на конференции «Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи» (2019) [8].

Анализ результатов эксперимента выявил следующее. У студентов, принимающих участие в ССУ, обнаружены высокие уровни по шкалам «Общий показатель конкурентоспособности» (60%), «Четкие цели и ценностные ориентации» (97%). Высокий уровень выраженности лидерских качеств отмечен у 67% респондентов, высокий уровень стрессоустойчивости — у 60% респондентов. У 26% студентов выявлен низкий уровень

по шкале «Способность к непрерывному саморазвитию», что может проявляться в отсутствии интереса к постоянному самообучению и самосовершенствованию.

У студентов, не принимающих участие в ССУ, результаты отличаются. По шкале «Общий показатель конкурентоспособности» высокий уровень выраженности выявлен у 50% студентов, по шкале «Четкие цели и ценностные ориентации» высокий уровень имеют 70% респондентов, по шкале «Трудолюбие» высокий уровень демонстрируют 73% респондентов, что проявляется в их деятельностной активности.

Анализ результатов по методике САТ позволяет сделать следующие выводы. 75% респондентов, участвующих в ССУ, и 48,5% студентов, не участвующих в ССУ, имеют высокий уровень выраженности по параметру «Ориентация во времени»: они способны жить осознанно, планировать свое будущее. Высокий уровень самоуважения обнаружен у 88,5% и 73,5% респондентов соответственно, контактность на высоком уровне определена у 86,5% и 67% респондентов соответственно. Низкий уровень синергии выявлен у 50% респондентов-активистов, что может свидетельствовать о низкой способности к целостному восприятию мира, людей. Познавательные потребности на высоком уровне выявлены у 50% участников ССУ и у 58% респондентов, не принимающих участие в ССУ. Креативность на высоком уровне проявляется у 46,5% респондентов — участников ССУ (скорее всего, большинство студентов привыкли действовать по «указке сверху», не готовы проявлять собственную инициативу и спонтанность при изменении условий).

Анализ результатов по методике «Диагностика особенностей самоорганизации» показал: у 60% студентов-активистов и 33% студентов, не принимающих участие в ССУ, по шкале «Анализ ситуации» обнаружен высокий уровень выраженности: студенты склонны к анализу обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели. У 57% участников ССУ и 33% студентов, не участвующих в ССУ, сформированы навыки планирования, целеполагания. 53% респондентов, участвующих в ССУ, обладают высоким уровнем самоконтроля и самооценки собственных действий, психических процессов и состояний.

Результаты по методике «Смысложизненные ориентации». У студентов, принимающих участие в ССУ, и студентов, не принимающих участие в ССУ, обнаружен высокий уровень выраженности по шкале «Процесс жизни» (90% и у 60% соответственно): студенты воспринимают процесс жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом; 67% студентов-активистов и 50% студентов, не принимающих участие в ССУ, имеют интернальный локус контроля «я», они способны воспринимать жизнь как продукт своей деятельности и ответственны за свои решения, действия, поступки. 33% студентов, не принимающих участие в ССУ, не имеют четко сформированных целей, у них отсутствуют жизненные смыслы и жизненные планы. Также обнаружены различия по шкале «Ленивый»: уровень выраженности этого признака выше в подгруппе студентов, не участвующих в ССУ. Итак, можно отметить, что респонденты, принимающие участие в ССУ, имеют более высокие показатели по всем основным шкалам.

На основании сравнительного анализа обнаружены достоверно значимые различия (при $p < 0,05$) между выраженностью показателей у студентов двух групп. Выраженность основных показателей в группе студентов-активистов выше. Они имеют четкие цели и ценностные ориентации, осмысленность жизни; у них более выражена консервативность, ориентация во времени, самопринятие, самоконтроль, волевые усилия для решения поставленных задач. Респонденты данной группы имеют высокий уровень самоорганизации, гибкость поведения, самоуважение. Таким образом, можно сделать вывод, что студенты, принимающие участие в ССУ, имеют более высокий уровень выраженности компонентов конкурентоспособности, самоактуализации и самоорганизации.

По результатам корреляционного анализа по выборке студентов, принимающих участие в ССУ, выявлены достоверно значимые взаимосвязи (при $p < 0,05$) между компонентом самоорганизации (шкалой «Анализ ситуации») и компонентами самоактуализации (шкалы «Гибкость поведения» и «Самопринятие»). Респонденты способны гибко и адекватно реагировать на изменяющиеся ситуации, принимать себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков.

Планирование как компонент самоорганизации взаимосвязан с осмысленностью процесса, результата жизни и с ориентацией во времени. Для респондентов с развитыми навыками планирования характерна удовлетворенность жизнью.

Взаимосвязи между шкалами «Самоконтроль», «Самоуважение» и компонентом конкурентоспособности — стремлением к высокому качеству конечного продукта означают, что конкурентоспособная личность обладает высоким уровнем самоконтроля и самоуважения и контролем качества исполнения деятельности.

Также в ходе исследования были выявлены прямые взаимосвязи между уровнем конкурентоспособности, стрессоустойчивостью, компонентами осмысленности жизни и самоактуализации. Можно предположить, что для конкурентоспособной личности свойственна осознанность жизни, независимость в своих поступках, разделение ценностей, присущих самоактуализирующейся личности, рефлексия.

В результате корреляционного анализа в выборке студентов, не принимающих участие в ССУ, были выявлены положительные корреляционные связи между общим уровнем конкурентоспособности и компонентами самоорганизации (при $p < 0,05$): целеполаганием, анализом ситуации, самоконтролем, а также с осмысленностью жизни и самоактуализацией. Респонденты, обладающие высоким уровнем конкурентоспособности, стремятся к получению новых знаний, креативны, трудолюбивы, проявляют интерес к непрерывному профессиональному росту, осмысленно относятся к жизни, имеют высокий уровень самоорганизации.

В результате корреляционного анализа обнаружена положительная корреляционная взаимосвязь между компонентом конкурентоспособности — стрессоустойчивостью и шкалой «Самопринятие», то есть респондентам с высоким уровнем стрессоустойчивости свойственно самопринятие.

В результате корреляционного анализа в обеих группах была установлена взаимосвязь между конкурентоспособностью, самоактуализацией, самоорганизацией и осмысленностью жизни.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют определить общую тенденцию: студенты обеих групп обладают качествами конкурентоспособной личности.

Студенты, принимающие участие в ССУ, удовлетворены процессом жизни, способны к анализу обстоятельств, существенных для достижения поставленных целей, имеют высокий уровень самоорганизации, ценят свои положительные качества. Это говорит о более высоком уровне конкурентоспособности, самоорганизации и самоактуализации личности. Студентам, не принимающим участие в ССУ, свойственна социальная леность как отсутствие интереса к определенным видам деятельности.

Анализ результатов проведенного исследования позволяет сделать вывод: формирование социальной активности, целеполагания, осмысленности жизни и самоорганизации у студентов в период обучения в вузе будет способствовать их успешной самореализации и конкурентоспособности на рынке труда.

Литература

1. Андреев В. И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. — К.: Центр информационных технологий, 2004. — 468 с.
2. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации — М.: Международная педагогическая академия, 2001. — 160 с.
3. Гаджиева У. Б. Самоактуализация студентов: Особенности и специфические признаки // Психологические науки: теория и практика: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф. — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 18–20.
4. Галеева Н. А. Формирование организаторских способностей студентов вуза во внеаудиторной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Красноярск, 2008. — 23 с.
5. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. — М.: АСВ, 2004. — 240 с.
6. Котова С. С. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов: монография. — Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2012. — 207 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. — 3-е изд. — СПб: Питер, 2019. — 400 с.
8. Морозов М. В., Курочкина И. А. Самоорганизация и конкурентоспособность студентов вуза в аспекте студенческого самоуправления // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с междунар. участием) науч.-практ. конф. Нижний Тагил, 29 января 2019 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова. — Екатеринбург: РГППУ, 2019. — С. 231–234.

Педагогические аспекты совершенствования скоростно-силовых качеств курсантов Уральского юридического института МВД России



СЕМИКИН
Дмитрий Сергеевич,
кандидат биологических наук, доцент кафедры физической подготовки Уральского юридического института МВД России, Екатеринбург



СТАРКОВ
Михаил Александрович,
старший преподаватель кафедры физической подготовки Уральского юридического института МВД России, Екатеринбург



ПЕНИОНЖЕК
Евгения Владимировна,
кандидат философских наук, доцент, начальник кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин Уральского юридического института МВД России, Екатеринбург

Аннотация

В статье рассматривается экспериментальное использование методики скоростно-силовой подготовки обучающихся образовательной организации МВД России на учебных занятиях по дисциплине «Физическая подготовка». Обосновывается значимость физической подготовки специалиста для решения задач в практической деятельности. Предложен ряд упражнений скоростно-силового характера, используемых в подготовительной части учебного занятия, что обеспечивает эффективное формирование профессиональных компетенций обучающихся

Ключевые слова:

методика скоростно-силовой подготовки, физическая подготовка, подготовка курсантов, скоростно-силовые упражнения, прыжковые упражнения, беговые упражнения, профессиональные компетенции

Физическая культура, являясь значимым общественным феноменом, характеризует уровень здоровья населения, всестороннего развития личности. Социальная сущность физической культуры способствует складыванию личностных качеств упорства, командной работы. Проникновение физической культуры в повседневную жизнь современного специалиста обеспечивает формирование и совершенствование тех качеств, которые позволяют ему быть востребованным на рынке труда [3]. Положительные навыки и умения, приобретенные в процессе учебных занятий в образовательной организации высшего образования, молодые люди переносят в свою общественную и трудовую жизнь.

В период обучения в образовательных организациях МВД России курсанты проходят подготовку по различным образовательным программам, обязательным компонентом которых является программа учебной дисциплины «Физическая подготовка». В среднем частота учебных занятий по физической

Семикин Д. С., Старков М. А., Пенионжек Е. В. Педагогические аспекты совершенствования скоростно-силовых качеств курсантов Уральского юридического института МВД России // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 85–89. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10410.

подготовке составляет одно-два полуторачасовых занятия в неделю. Этого количества часов, выделенных на освоение учебного материала, недостаточно для максимального проявления и сохранения скоростно-силовых качеств, которые являются ведущими при реализации профессиональных компетенций, обозначенных образовательным стандартом специалиста.

Во внутриведомственном документе, а именно в приказе МВД России от 5 мая 2018 года № 275, четко прослеживается тенденция к снижению требований к физическим кондициям для кандидатов на обучение и курсантов первого года обучения, которые, тем не менее, постепенно должны возрастать к периодам обучения на старших курсах [1]. При этом сверстники обучающихся, которые проходят службу в практических органах МВД России без привлечения к учебе, выполняют лишь требования физических нормативов по возрастным категориям. Так, сложности адаптации в образовательной организации и распорядок дня значительно снижают уровень физического состояния обучающихся, что, в свою очередь, требует поиска инноваций в методике скоростно-силовой подготовки курсантов.

Скоростно-силовые качества являются доминантными в физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел, так как в случае возникновения физического сопротивления с правонарушителем сотрудник действует, чаще всего, в режиме ограничения времени и внезапности оказываемого сопротивления. Высокий уровень скоростно-силовой подготовленности позволяет качественно выполнять поставленные служебные задачи, что характеризует эффективность подготовки молодого специалиста. Данные качества характеризуются способностью проявлять физическую силу в различных режимах интенсивности выполняемой мышечной работы. Помимо этого к скоростно-силовым качествам относят: быструю силу, которая выражается в непредельном напряжении мышц в упражнении, со значительной, но непредельной скоростью; взрывную силу, характеризующуюся способностью человека достигать выражения максимальных показателей силы за короткое время [2]. При совершенствовании методики скоростно-силовой подготовки курсантов учитываются: суммарная величина физической нагрузки, количество повторений упражнений, скорость выполнения упражнений, время отдыха между сериями выполняемых упражнений, доступность и уровень освоенности упражнений.

Сложность разработки методики совершенствования скоростно-силовых качеств у курсантов состоит в том, что время и план проведения учебного занятия регламентированы и обучающимся необходимо выполнять упражнения строго в рамках отведенного времени. Также следует отметить, что учебные занятия проводятся в составе учебной группы обучающихся, что влечет за собой необходимость подбирать такие упражнения, которые возможно применять одновременно с большой группой лиц (от 15 до 30 человек — в зависимости от количества обучающихся в учебной группе). Для выполнения ряда упражнений необходимы дополнительные средства (утяжелители, резиновый эспандер и т. д.), что не всегда доступно вследствие численного состава учебных групп [5].

Экспериментальная практика работы с обучающимися образовательной организации МВД России позволила решить задачи, связанные с достижением цели совершенствования скоростно-силовых качеств. В проведенном эксперименте принимали участие обучающиеся двух учебных групп, одна из которых, контрольная, состояла из 22 человек (15 юношей, 7 девушек), другая, экспериментальная, — из 24 человек (17 юношей, 7 девушек). Курсанты обучались на первом курсе факультета подготовки сотрудников полиции по специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность». Испытание методики проводилось в течение второго семестра обучения (во втором полугодии учебного года).

Учебные практические занятия по физической подготовке в контрольной и экспериментальной группах проводились согласно расписанию занятий, в спортивном зале. На учебных практических занятиях в экспериментальной группе в подготовительной части занятия после комплекса общеразвивающих упражнений использовались прыжковые и беговые упражнения. В качестве прыжковых упражнений выполнялись: прыжки на одной и двух ногах, прыжки вверх на одной и двух ногах, прыжки вверх с подтягиванием ног к туловищу, прыжки через предметы (скамью, ассистента), прыжки с изменением направления движения, прыжки с места и с разбега в длину на дальность, быстрая смена ног в прыжке в выпаде, многоскоки с предельной и околопредельной скоростью и т. д. Использовались беговые упражнения: многократные пробегания коротких отрезков, 20–30 метров, из различных исходных положений (лицом, спиной, боком к стартовой линии, сидя, из выпада, подпрыгиваний, бега на месте), бег с изменениями направлений от 90° до 180°, бег с чередованием скорости (медленный, средний, быстрый темп, и наоборот), челночный бег (2×10, 4×5, 2×15, 10×10, 4×20 м), бег змейкой между ассистентами (конусами) и т. д. Также широко использовались комплексные упражнения: исходное положение «упор присев», по команде преподавателя в быстром темпе выполняются последовательно упражнения: «упор лежа» — «отжимание» — «упор присев» — «выпрыгивание с хлопком над головой» — «упор присев» (3–4 серии по одной минуте на скорость, между сериями перерыв 1–2 минуты в зависимости от состояния обучающегося).

При использовании данных упражнений совершенствовалась мышечная и внутримышечная координация, а также собственная реактивность мышц [4]. При выполнении упражнений, чередующихся между собой, наблюдалась активизация когнитивных процессов; при использовании элементов соревновательной деятельности отмечалось повышение настроения. Общий эмоциональный фон был благоприятным для реализации методики совершенствования скоростно-силовых качеств у курсантов.

Тестирование осуществлялось в конце семестра: лучший результат из трех попыток записывался в протокол. Перед испытаниями проводились стандартные упражнения подготовительной части занятия (бег в разминочном темпе в течение 5 минут, упражнения на растяжение мышц рук, туловища и ног). Перед выполнением прыжковых тестов дополнительно выполнялись подготовительные и подводящие прыжковые упражнения.

Таблица 1

Результаты тестирования скоростно-силовых качеств в экспериментальной и контрольной группах юношей до и после эксперимента

Контрольные упражнения	До эксперимента		После эксперимента	
	Экспериментальная группа (n = 15)	Контрольная группа (n = 17)	Экспериментальная группа (n = 15)	Контрольная группа (n = 17)
Прыжок с места в длину толчком двумя ногами (см)	228 ± 4,71	228 ± 4,71	235 ± 5,22	230 ± 4,42
Челночный бег 10х10 метров (сек.)	26,8 ± 1,64	26,8 ± 1,64	25,7 ± 1,75	26,2 ± 1,55
Челночный бег 4х20 метров (сек.)	16,5 ± 1,13	16,5 ± 1,13	15,4 ± 1,04	16,0 ± 0,94

Таблица 2

Результаты тестирования скоростно-силовых качеств в экспериментальной и контрольной группах девушек до и после эксперимента

Контрольные упражнения	До эксперимента		После эксперимента	
	Экспериментальная группа (n = 7)	Контрольная группа (n = 7)	Экспериментальная группа (n = 7)	Контрольная группа (n = 7)
Прыжок с места в длину толчком двумя ногами (см)	178 ± 8,45	178 ± 8,45	183 ± 8,71	180 ± 8,51
Челночный бег 10х10 метров (сек.)	28,5 ± 4,04	28,5 ± 4,04	27,3 ± 3,93	28,0 ± 4,13
Челночный бег 4х20 метров (сек.)	29,5 ± 4,21	26,5 ± 3,71	29,5 ± 4,24	28,4 ± 4,14

Для контроля показателей скоростно-силовых качеств у курсантов до и после эксперимента проводились следующие контрольные испытания:

- прыжок в длину с места толчком двумя ногами;
- челночный бег 10×10 метров;
- челночный бег 4×20 метров.

Описательная статистика и достоверность отличий были рассчитаны при помощи пакета статистической программы Statistica 10, с использованием критерия Вилкоксона (в таблицах различия не показаны, $\bar{x} \pm m$, где \bar{x} – среднее значение, $\pm m$ – стандартная ошибка генеральной совокупности).

Результаты эксперимента в экспериментальной группе (далее — ЭГ) и контрольной группе (далее — КГ) юношей и девушек представлены в табл. 1 и 2 соответственно.

Результаты тестирования в ЭГ и КГ до и после эксперимента

До использования экспериментальной методики результаты тестирования во всех трех тестах в ЭГ и КГ достоверно не отличались, составляя в прыжках с места в длину толчком двумя ногами у юношей $228 \pm 4,71$ см и у девушек — $178 \pm 8,45$ см, челночный бег 10×10 м у юношей — $26,8 \pm 1,64$ сек. и у девушек — $28,5 \pm 4,04$ сек., челночный бег 4×20 м у юношей — $16,5 \pm 1,13$ сек. и у девушек — $29,5 \pm 4,21$ сек.

После эксперимента, в конце второго семестра, результаты тестирования достоверно улучшились в обеих группах: в прыжках с места в длину толчком двумя ногами у юношей — $235 \pm 5,22$ см в ЭГ и $230 \pm 4,42$ см в КГ, у девушек — $183 \pm 8,71$ см в ЭГ и $180 \pm 8,51$ см в КГ, челночный бег 10×10 м у юношей — $25,7 \pm 1,75$ сек. в ЭГ и $26,2 \pm 1,55$ сек. в КГ, у девушек — $27,3 \pm 3,93$ сек. в ЭГ и $28,0 \pm 4,13$ сек. в КГ, челночный бег 4×20 м у юношей $15,4 \pm 1,04$ сек. в ЭГ и $16,0 \pm 0,94$ сек. в КГ, у девушек — $26,5 \pm 3,71$ сек. в ЭГ и $28,4 \pm 4,14$ сек. в КГ.

При сравнении результатов в экспериментальной и контрольной группах было отмечено улучшение показателей в экспериментальной группе во всех контрольных упражнениях. Данное обстоятельство позволяет сделать вывод, что широкое использование прыжковых и беговых упражнений в методике скоростно-силовой подготовки в подготовительной части учебного занятия по дисциплине «Физическая подготовка» помогает значительно улучшить показатели скоростно-силовых качеств у курсантов, что положительно отражается на подготовке обучающихся в образовательных организациях системы МВД России в будущей служебной деятельности и способствует выполнению требований образовательного стандарта.

Литература

1. Приказ МВД России от 5 мая 2018 г. № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информац.-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71877330/> (дата обращения — 08.10.2019).

2. Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. — М.: Физкультура и спорт, 2001. — 331 с.

3. Кетриш Е. В., Андрухина Т. В. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования специалистов сферы физической культуры и спорта // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 3 (38). — С. 92–97.

4. Миндиашвили Д. Г., Завьялов А. И. Учебник тренера по борьбе. — Красноярск: Наше наследие, 2003. — 419 с.

5. Моськин С. А. Уровень физической подготовленности курсантов в образовательных организациях системы МВД России // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Иркутск: ВСИ МВД России, 2014. — С. 130–132.

Вузовская игра-квест как технология интеграции образовательных областей и видов деятельности*



ТРЕТЬЯКОВА

Вера Степановна,
доктор филологических наук,
профессор кафедры психологии
образования и профессионального
развития Российского профессио-
нально-педагогического универси-
тета, Екатеринбург



СУМИНА

Татьяна Григорьевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры профессиональной
педагогике и психологии Российско-
го государственного профессио-
нально-педагогического университета,
Екатеринбург

Аннотация

В статье представлен опыт применения в вузовском образовании тематической интеллектуальной игры-квеста — социально-профессиональной технологии, характерной особенностью которой является ориентированность на интеграцию различных видов деятельности, сближение, взаимоувлечение и взаимоусиление социально-профессиональных навыков. Предлагаемая социально-профессиональная технология рассматривается и обосновывается с точки зрения концептуальности, системности, дидактического целеобразования, инновационности, оптимальности, корректируемости и воспроизводимости результатов обучения

Ключевые слова:

квест, Web-quest, социально-профессиональная технология, интеграция образовательных областей, интеграция видов деятельности, интерактивное взаимодействие, педагогическая технология

Современное поколение молодых людей — участников образовательного процесса — нацелено на принципиально новые формы обучения, применение креативных образовательных технологий, новый дизайн и архитектуру образовательного пространства, которые будут отвечать их запросам. Тем самым задается вектор существенного обновления системы профессионального образования. Современные технологии должны быть направлены на вооружение студентов такими навыками/компетенциями, которые позволят им самостоятельно мыслить, принимать комплексные решения, творчески подходить к работе. Авторы статьи уверены, что уровень квалификации в большей степени зависит не столько от специальных профессиональных умений, сколько от над-профессиональных (универсальных) навыков и качеств личности. Быть обучаемым, гибким, креативным, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды, постоянно стремиться к расширению спектра профессиональ-

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

Третьякова В. С., Сумина Т. Г. Вузовская игра-квест как технология интеграции образовательных областей и видов деятельности // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 90–95. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10411.

ных знаний — вот те необходимые качества, которые сделают сегодняшних выпускников вуза профессионально мобильными и успешными.

Среди образовательных технологий, отвечающих современным требованиям, особенно востребованы те, в которых «серьезное вместе с развлечением», как писал Я. А. Коменский в «Великой дидактике»: «Чтобы способности пробуждались самим методом, необходимо его разумно оживлять и делать приятным именно так, чтобы все, как бы оно ни было серьезно, преподавалось дружеским и приятным образом в виде бесед, состязаний, разгадывания загадок или в виде притч или басен» [6]. К их числу относится квест-технология.

Квест (англ. quest — поиск, вызов, приключение, восходит к лат. quaero — искать, вести следствие) — интерактивная игра, представляющая собой целостную историю, где ключевую роль выполняет команда игроков, которые решают задачи, требующие определенного уровня интеллектуальной подготовки и умственного напряжения.

Применение квестов в образовательной деятельности в последние два десятилетия изучается учеными разных областей. Ряд работ посвящен образовательным квестам как интерактивной форме проведения учебных занятий со студентами вуза [5], возможностям игры в актуализации познавательного интереса [9], активизации профессиональных и социально-педагогических компетенций [1; 2] и др. Квесты как игровая технология используются не только в вузах, но и на других ступенях образования, например в детском саду [7]. Представляет интерес и опыт учителей, включающих в образовательный процесс уроки-квесты по различным дисциплинам [4; 8].

Классической игре-квесту свойственны развлекательность, неожиданность и приключенческий характер. В дидактических целях желательно сохранять эти свойства, однако особенностью квеста как интерактивной образовательной технологии является его интеллектуальный исследовательский характер, увлекательный процесс поиска определенного знания, в который следует привнести тематическое единство, интерактивность, атмосферность погружения в игру, дидактическую результативность.

Существует множество видов квестов, различающихся тем, для кого они готовятся и в каких условиях проводятся. Если говорить о реальных, «живых», квестах, то наиболее известными из них являются следующие: квест-комната (команду игроков закрывают в специальном помещении, из которого им необходимо выбраться за определенное время, решая разные задачи, находя подсказки и ключи); живые квесты (ролевые игры, предполагающие выполнение участниками определенных ролей; погружаясь в образ, игрок старается решить задачи, достигая необходимых целей); квест-лабиринт (прохождение лабиринта с завязанными глазами: преодоление различных препятствий с помощью осязания, обоняния, слуха) и др.

Одним из востребованных квестов в современной образовательной практике является веб-квест (Web-quest) — «проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета» [12]. Веб-квест предполагает «использование технических (компьютер, подключенный к интернету про-

ектор) и программных (текстовый, графический редакторы, программы для создания презентаций и работы с видео- и аудиофайлами) средств» [2, с. 37–38]. В образовательных целях веб-квест впервые применили американский профессор Б. Додж и веб-педагог Т. Марч. Они определяют его как модель (технический ресурс) вовлечения интернет-источников в образовательный процесс для научных исследований и решения учебных задач [14]. Б. Додж впервые использовал термин Web-quest и предложил идею Web-quest как модели интеграции осмысленного использования интернета на занятиях в классе. Он определил Web-quest как ориентированную на запрос деятельность, в которой часть или вся информация, с которой взаимодействуют учащиеся, поступает из ресурсов интернета [13]. При этом студенты должны разработать принципиально новую концепцию и продукт, а не просто предоставить новую подборку информации или «оригинальную» путаницу необработанных фактов.

Содержательная сторона квеста определяется спецификой дисциплины, в рамках которой он проводится. Для гуманитарных наук сюжетная игра обычно строится вокруг какого-либо исторического события, биографии известной личности, литературного произведения или популярного фильма [10].

Исследуя некое пространство (или даже целый мир) путем поиска и решения практических задач, обучающийся включается в процесс познания. Поскольку участие в квесте происходит чрезвычайно заинтересованно, с ярко выраженной познавательной целью, дидактический результат деятельности в квесте можно рассматривать на уровне сформированных компетенций. Как универсальная игровая технология квест включает соревновательные механизмы, что создает условия для более активного включения в игру, повышения качества выполнения заданий.

Авторы статьи использовали квест с целью включения студентов профессионально-педагогического университета в исследовательскую деятельность. Особенность образовательной среды, использованной нами для квеста, состояла в создании творческой атмосферы на фоне интеграции разных областей знания: историко-педагогического, социально-педагогического, а также знания философии и культурологии. Квест был организован в рамках XV Международной конференции «Макаренковские педагогические чтения». Одну из секций в программе конференции мы назвали «Визуальная новелла “Путешествие по наследию А. С. Макаренко (интеллектуальный квест)”». Работа участников квеста интегрировала несколько видов деятельности.

Во-первых, в процессе подготовки к конференции студенты включились в работу по изучению наследия А. С. Макаренко. Ими были прочитаны и проанализированы такие произведения, как «Марш 30-го года», «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», «Книга для родителей», изучены статьи: «О некоторых проблемах теории и практики воспитания», «Проблемы школьного советского воспитания», «Опыт методики работы детской трудовой колонии», «Цель воспитания», «Коллектив и воспитание личности», «Максим Горький в моей жизни» и др.

Во-вторых, студенты были вовлечены в работу по подготовке научных статей и докладов: «Уважение к человеку и требовательность к нему:

противоречие или проявление гуманности?», «Опыт социализации личности и развитие субъектности в произведениях А. С. Макаренко», «Теория коллектива А. С. Макаренко и современные социокультурные проблемы России» и др. По результатам исследовательских докладов был выпущен сборник научных трудов [11].

Идея разработанной нами игры-квеста позаимствована из компьютерной игры «Визуальная новелла», суть которой — развитие событий в рамках «текстового приключения». В интеллектуальном приключенческом путешествии мы визуализировали движение волшебного поезда, делающего в процессе движения остановки на своеобразных станциях, каждая из которых посвящена педагогической идее. В этом наш квест близок известным в педагогике играм, таким как выполнение заданий «по станциям», ориентирование на местности с препятствиями и др. [3]. Во время каждой остановки поезда перед игроками ставилась задача: осмысление педагогических идей А. С. Макаренко с точки зрения современной педагогической действительности. Три остановки — три идеи для осмысления: «Проблемы воспитания», «Требование и уважение», «Проектировать лучшее в человеке...». На каждой остановке студенты представляли свои научные работы.

Кроме того, в содержание квеста были введены интригующие элементы: «тайное письмо» с зашифрованным текстом-подсказкой, кроссворд, разгадывание которого приводит к умозаключениям о значимости уважения к человеку, а также подсказки, спрятанные в учебной аудитории, специально подготовленной для проведения игры. Реквизиты игры были довольно неожиданными для участников, связанными со значимыми эпизодами из «Педагогической поэмы»:

– сноп пшеницы и коса (М. Горький приехал в колонию на праздник «Первого снопа», колонисты вручили ему косу, и он вместе со всеми вышел в поле. Показ фрагмента фильма «Педагогическая поэма»);

– полено и топор (завтрак в колонии не был приготовлен, и колонисты предъявили претензии Макаренко. Он ответил, что нет дров, чтобы приготовить завтрак. Предложил пойти в лес, чтобы нарубить дров. Задорнов, Бурун и еще несколько человек повели себя по-хамски. Тогда Макаренко в первый и последний раз за всю педагогическую деятельность ударил Задорнова, который вел себя просто несносно, и ушел. Вскоре ребята пришли к Макаренко и спросили, где взять топоры и пилы. Все вместе пошли в лес и нарубили дров. Показ фрагмента фильма «Педагогическая поэма»);

– конфеты и сало (Бурун украл со склада конфеты и сало. Калиныч обнаружил пропажу. Ребята сами нашли вора. Бурун признался, что он голодный. Показ фрагмента фильма «Педагогическая поэма») и др.

Организация квеста обеспечила динамичное игровое действие: с одной стороны, интригующее, с другой — вовлекающее в эмоциональную дискуссию научного характера. Результаты дискуссии позволили студентам сделать открытия, связанные с осмыслением педагогического знания, роли человека в социуме, а также самих себя как будущих педагогов профессионального обучения. Все это позволяет сделать вывод о том, что разработанная авторами статьи и реализованная на практике

игра-квест может быть рассмотрена как технология интеграции областей знания и видов деятельности, имеющая социально-педагогическое значение.

Анализ игровой деятельности студентов позволяет выделить и обосновать все признаки образовательной технологии: концептуальность, системность, наличие дидактического целеобразования, инновационность, оптимальность, корректируемость и воспроизводимость результатов обучения. Игра разрабатывалась под конкретный педагогический замысел, в ее основе — ценностные ориентации, целевые установки на конкретный ожидаемый результат. Процесс реализации замысла состоит из взаимосвязанных элементов, представляющих целостный процесс — технологическую цепочку педагогических действий, которые выстраиваются в соответствии с поставленной целью. Таким образом, образовательный квест можно рассматривать как организационно-методический инструмент образовательного процесса.

Квест как интегративная образовательная технология ориентирован на формирование и развитие практически всего спектра надпрофессиональных, универсальных, навыков (soft skills) и личностных качеств: гибкость, мобильность, креативность, самоорганизация, умение быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, работа в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль), установление эмоциональных контактов между участниками и др. Это те навыки, которые необходимы современному студенту для будущей успешной профессиональной карьеры.

Стоит отметить, что важным является не только участие в квесте, но и работа над его созданием — продуктивная «квест-проектная деятельность» [5]. В процесс проектирования квеста «Визуальная новелла “Путешествие по наследию А. С. Макаренко”» были вовлечены студенты-старшекурсники, которые потратили немало времени на разработку игры, проявили личную ответственность, освоили новые знания, приобрели навыки конструирования ситуаций педагогической реальности, создания сюжетов, разработки заданий и условий их выполнения. Педагоги, использующие в своей образовательной деятельности квесты, тоже профессионально развиваются.

В заключение отметим, что в процессе получения профессионального образования в вузе образовательные технологии должны быть ориентированы на сближение, взаимовлияние и взаимоусиление социально-профессиональных навыков. В этом отношении интеллектуальная игра-квест может рассматриваться как технология интеграции областей знаний и видов деятельности.

Литература

1. Безродных Т. В. Интерактивные технологии в вузе — технология формирования социально-педагогической компетентности студента // Проблемы современного педагогического образования. — 2016. — № 52. — С. 58–65.
2. Журавлева Н. А. Веб-квесты как средство и условие формирования профессиональных компетенций магистров в сфере математического об-

разования // Вестник Красноярского государственного педагогического института им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2015. — № 4 (34). — С. 36–39.

3. Игумнова Е. А., Радецкая И. В. Квест-технология в образовании: учеб. пособие. — Чита: ЗаБГУ, 2016. — 164 с.

4. Каравка А. А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определенными компетенциями // Интернет-журнал «Мир науки». — 2015. — № 3. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN315.pdf> (дата обращения — 15.10.2019).

5. Кичерова М. Н., Ефимова Г. З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения // Интернет-журнал «Мир науки». — 2016. — Т. 4. — № 5. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN516.pdf> (дата обращения — 19.03.2019).

6. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. — М.: Педагогика, 1989. — 416 с.

7. Лавошник О. В. Использование квест-технологии в обучении детей правилам безопасного поведения на дороге в режиме «Я-пешеход» [Электронный ресурс] // Технология разработки квеста. URL: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/b7a/b7a3b400a09bcde3a86d3e0c4ad0c757.pdf> (дата обращения — 20.03.2019).

8. Литвинова И. Н. Математический квест как современная форма игровой технологии // Санкт-Петербургский образовательный вестник. — 2018. — № 3 (19). — С. 68–71.

9. Мартынюк Ю. М., Даниленко С. В., Шарановская Ю. В. Методологические основания и этические принципы организации дидактической игры «квест» в обучении информатике // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2017. — № 4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/metodologicheskie-osnovaniya-i-eticheskie-printsipy-organizatsii-didakticheskoy-igry-kvest-v-obuchenii-informatike> (дата обращения — 20.03.2019).

10. Несмелова М. Л. Квест как интерактивная педагогическая технология при изучении гуманитарных предметов в школе [Электронный ресурс] // Школа будущего. URL: <http://www.schoolfut.ru/sites/default/files/sta11/%D0%9A%D0%B2%D0%B5%D1%81%D> (дата обращения — 15.10.2019).

11. Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы 15-х Международных Макаренковских студенческих педагогических чтений, Екатеринбург, 28–31 марта 2019 г. / Под науч. ред. В. С. Третьяковой, Т. В. Носаковой. — Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. — 237 с.

12. Яковенко А. В. Использование технологии Web-quest в языковом образовании [Электронный ресурс] // Архив научных публикаций. URL: http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2012/Pedagogica/1_100769.doc.htm (дата обращения — 16.10.2019).

13. Dodge B. Some thoughts about WebQuests. — 1995. Available from: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html (дата обращения — 15.10.2019).

14. March T. Web-Quests for Learning. — 1998. Available from: <http://www.ozline.com/webquests/intro.html> 9 (дата обращения — 15.10.2019).

Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата)



ЧЕРЕДНИЧЕНКО

Галина Анатольевна,
доктор социологических наук,
главный научный сотрудник
Центра социологии обра-
зования, науки и культуры
Института социологии ФНИСЦ
РАН, Москва

Аннотация

В статье на основе результатов проведенного Росстатом опроса выпускников ВО и СПО рассматриваются процессы перехода от образования к труду трех групп молодежи. Впервые на корректно сопоставимой эмпирической базе анализируется целый ряд характеристик: участие в трудовой деятельности в процессе обучения, сроки и способы поиска работы, влияние трудоустройства в соответствии с полученной специальностью / и вне такой связи на приобретаемые статусы; уровень занятости и безработицы, размер средних зарплат по основным группам занятий

Ключевые слова:

трудоустройство выпускников, работа по специальности, высшее образование, среднее профессиональное образование, рынок труда, средняя зарплата

В комплексе разнообразных проблем современного российского рынка труда имманентно присутствуют особые проблемы трудоустройства выпускников систем высшего и среднего профессионального образования. Переходящая от учебы к работе молодежь создает предложение в наиболее гибком и активном сегменте рынке труда, однако при найме она гораздо уязвимее, чем старшие работники, из-за отсутствия опыта работы, недостатков в понимании институтов рынка труда и особенностей его функционирования в реальной практике трудовых отношений. Особенно актуальными проблемы трудоустройства выпускников образовательных организаций становятся из-за растущей несогласованности между системой образования и рынком труда, а также неблагоприятного развития демографических процессов. С 2005 года начался резкий спад численности молодежных когорт, вступающих в трудоспособный возраст. В ближайшие 10–15 лет это приведет к существенному сокращению численности населения трудоспособного возраста [4]. Исключительную важность приобретает задача эффективного использования образовательного и трудового потенциала молодых поколений.

Для обеспечения успешного выхода молодежи на рынок труда важно систематически анализировать информацию о трудоустройстве выпускников образовательных организаций. Такие данные, как указано в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, рассматриваются в качестве важных показателей, свидетельствующих о степени соответствия системы профессионального образования запросам рынка труда [1]. Осуществить анализ процессов перехода от образования к трудовой деятельности позволяют материалы опроса трудоустройства выпускников высшего и среднего профессионального образования 2010–2015 годов, проведенного Росстатом РФ в 2016 году. Данные репрезентативного по России опроса могут обогатить материалы региональных исследований, посвященных отдельно проблематике ВО и СПО, более узкой отраслевой тематике. Важно подчеркнуть, что эти материалы дают возможность корректного сравнительного анализа ряда существенных показателей трудоустройства выпускников образовательных организаций высшего образо-

Чередниченко Г. А. Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата) // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 96–107. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10412.

вания (ВО), среднего профессионального образования по программам подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ), среднего профессионального образования по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих (ППКРС). Подобного сопоставления на базе общероссийской выборки еще не проводилось.

Данный опрос был осуществлен Росстатом РФ в качестве дополнительного модуля к выборочному обследованию рабочей силы (ОРС)* во всех субъектах РФ с апреля по сентябрь 2016 года по адресам домашних хозяйств ОРС. Объем выборки составил более 100 тыс. домашних хозяйств, 36 тыс. человек, или около 0,3% от общей численности выпускников 2010–2015 годов. Выпускники ВО составляют 60,4% выборки, выпускники СПО — 39,2%, в том числе по ППССЗ — 28,4% и по ППКРС — 10,9%. При сравнении пропорций выборки с данными государственной статистики [9; 10] оказывается, что они практически совпадают по показателю соотношения выпускников ВО и СПО (59,0 к 41,0%) и несколько различаются по соотношению выпускников ППССЗ и ППКРС (21,1% к 19,9%). Среди опрошенных получили образование платно 54,1% выпускников ВО, 30,2% — ППССЗ и 15,2% — ППКРС; соотношение мужчин и женщин среди выпускников вузов — 42,2 к 57,8%, по ППССЗ — 48,7 к 51,3%, по ППКРС — 62,0 к 38,0%; на городское и сельское население приходилось 83,4% и 16,6% лиц с высшим образованием, 77,1% и 22,9% — с подготовкой ППССЗ и 72,7% и 27,3% — с подготовкой ППКРС.

Сегодня молодежь все чаще начинает трудоустроиваться еще в период обучения. Исследователи выявляют тенденцию значительного повышения доли студентов, совмещающих учебу и профессиональную работу, а также увеличения количества времени, уделяемого работе [2; 13]. Основными мотивами выхода на рынок труда во время обучения является финансовая заинтересованность [14] и стремление получить опыт работы в ожидании отдачи от него в будущем, поскольку работодатель, как правило, запрашивает его при найме [8; 13].

Опрос Росстата РФ выявил следующие данные о работавших в период обучения (табл. 1): их доля была максимальна у выпускников ВО (45,0%), ниже — у получивших подготовку по ППССЗ (28,5%) и наименьшая — у получивших подготовку по ППКРС (18,7%). Наибольшие различия между тремя группами выпускников отмечались по доле имевших постоянную работу (28,1%, 14,9% и 6,2% соответственно) и в том числе по получаемой специальности (16,9%, 8,9% и 3,8%). Выявленная дифференциация отражает разную степень заинтересованности в приобретении опыта работы к окончанию обучения. У студентов вузов она наибольшая, поскольку трудовой опыт зачастую оценивается работодателем гораздо выше, чем характеристики дипломов [11]. Подготовку в СПО, особенно по ППКРС, получают в более короткие сроки, и этих выпускников ждет более широкий спрос на рынке труда, что в меньшей степени стимулирует их получать трудовой опыт заранее. Показательны различия между тремя группами выпускников относительно соотношения доли работавших во время учебы постоянно и работавших

* Более подробно см. материалы на сайте Федеральной службы государственной статистики: URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/itog_trudoustr/index.html.

Таблица 1

Работавшие в период обучения среди выпускников ВО, ППССЗ и ППКРС, %

	ВО	ППССЗ	ППКРС
Всего выпускников	100	100	100
Работали постоянно	28,1	14,9	6,2
– в том числе имели работу, связанную с получаемой специальностью	16,9	8,9	3,8
Работали время от времени	16,9	13,6	12,5
– в том числе имели работу, связанную с получаемой специальностью	7,0	6,1	6,5
Не работали	55,0	71,5	81,3

временно. У выпускников вузов первый показатель преобладал над вторым (28,1% и 16,9%), по группе ППССЗ соотношение было паритетным (14,9% и 13,6%), а в группе ППКРС доминировали временно работавшие (6,2% и 12,5%). Очевидно, что выпускники вузов гораздо чаще стремятся заранее гарантировать себе получение рабочего места, и поиск приемлемой позиции после выпуска стоит перед ними более остро.

В табл. 2 представлены данные о том, как распределялись выпускники ВО, ППССЗ и ППКРС в процессе их первого трудоустройства сразу после окончания образовательных организаций. Преобладающее большинство всех трех групп молодежи получили работу. У выпускников вузов в сравнении с получившими подготовку в СПО процент трудоустроившихся несколько выше (90,5% против 86,4% по ППССЗ и ППКРС); также среди них выше доля тех, кому не пришлось искать работу (29,3% в сравнении с 21,1% после ППССЗ и 18,1% после ППКРС). Благодаря тому, что выпускники вузов чаще совмещали учебу с работой в процессе обучения, процесс трудоустройства после выпуска проходил у них несколько более благоприятно, чем у получивших подготовку в СПО.

У всех трех групп трудоустроившейся молодежи отмечались схожие сроки поиска работы. Некоторое запаздывание происходило у лиц с ВО относительно лиц с ППКРС и отчасти — лиц с ППССЗ только в самом начале после выпуска: в течение первого месяца нашли работу 31,4% выпускников ВО, 33,1% выпускников ППССЗ и 37,6% выпускников ППКРС. Спустя полгода после окончания образовательной организации доля нашедших работу стала практически одинаковой (67,5%, 67,2% и 68,6% соответственно), а спустя год показатели полностью выравнивались до 4/5.

В ранге способов поиска работы у всех искавших ее (в сумме — трудоустроившихся и не трудоустроившихся) «обращение к друзьям, родственникам, знакомым» стоит на втором месте у выпускников вузов и на первом — у выпускников ППССЗ и ППКРС; этот способ поисков отметили 63,2%, 64,4% и 64,9% соответственно. Почти столь же часто упоминается «просмотр объявлений о вакансиях»: 64,1%, 58,0% и 53,7% (занимая

Таблица 2

Первое трудоустройство выпускников после получения ВО, ППССЗ и ППКРС, %

	ВО	ППССЗ	ППКРС
Всего выпускников	100	100	100
Трудоустроились, всего	90,5	86,4	86,4
в том числе:			
– искали работу	61,2	65,3	68,3
– не искали работу	29,3	21,1	18,1
Не трудоустроились, всего	9,5	13,6	13,6
в том числе:			
– искали работу	4,6	5,5	5,3
– не искали работу	4,9	8,1	8,3

у выпускников ВО первое место в ранге, а у выпускников СПО — второе). По этому показателю, как и по ряду нижеследующих, лица с ВО в сравнении с получившими подготовку по ППССЗ, а те, в свою очередь, в сравнении с получившими подготовку по ППКРС, обнаруживали несколько бóльшую самостоятельность и активность: указали «обращение в государственную службу занятости» (20,4%; 19,6%; 17,4%); «обращение в коммерческую службу занятости» (5,4%; 3,3%; 1,9%); «подачу объявления» (18,8%; 11,8%; 9,2%); «участие в ярмарках вакансий» (9,0%; 5,5%; 3,6%).

Большинство искавших работу указывали, что сталкивались с трудностями при попытках трудоустройства: 76,2% выпускников ВО, 75,5% — выпускников ППССЗ и 71,7% — выпускников ППКРС. Из предложенных в вопросе анкеты конкретных показателей «препятствий трудоустройства» практически все позиции (за одним исключением) лица с ВО отмечали чаще, чем получившие подготовку по ППССЗ и тем более — по ППКРС. Прежде всего, это «отсутствие опыта работы» (53,7%, 52,2% и 48,3% соответственно), далее следовал «низкий уровень предлагаемой заработной платы» (32,0%, 29,5% и 30,2%), «отсутствие подходящих рабочих мест» (24,8%, 23,7% и 20,5%) и др. И только такой показатель, как «невозможность найти работу по полученной специальности», несколько чаще отмечали выпускники ППССЗ (16,5%, 17,6% и 12,7%).

Среди всех опрошенных не искали работу после окончания обучения чаще выпускники ВО, чем ППССЗ и тем более ППКРС (34,2%, 29,2% и 26,4% соответственно). Из всех не искавших, принятых за 100%, бóльшая часть выпускников вузов продолжила работать на том же месте, что и во время обучения (57,0%); доля таковых значительна по ППССЗ (37,3%) и небольшая по ППКРС (19,8%). Эти данные дополнительно подтверждают значение предварительного трудового опыта в более благоприятном трудоустройстве студентов вузов (а потому и чаще ими практикуется); отчасти это относится к выпускникам ППССЗ и еще в меньшей степени — к выпускникам ППКРС.

Итак, в процессе первого трудоустройства после выпуска у всех трех групп молодежи обнаруживаются сходные показатели доли трудоустроенных, сроков поиска работы, рангов способов поиска. Но есть и разли-

чия. Выпускники вузов, с одной стороны, чаще сталкиваются с трудностями и с бóльшим числом препятствий при первом трудоустройстве, чем лица с подготовкой по ППССЗ и тем более по ППКРС. С другой стороны, те из них, кто еще в процессе учебы имел рабочее место или контакты с работодателем, демонстрируют преимущества в процессе трудоустройства. Среди всех выпускников ВО продолжили работать на имевшемся во время обучения рабочем месте, имели договор/контракт, получили предложение работодателя или распределение 22% опрошенных.

По мнению экономистов, переход от образования к трудовой деятельности можно считать успешным, если выпускник образовательной организации находит рабочее место, соответствующее приобретенной во время обучения профессии и уровню квалификации, устраивающее его по заработной плате, условиям и режиму труда, гарантиям занятости, возможностям профессионального роста [12]. Для современной российской экономики характерна и высокая динамика технологических изменений, и сохранение существенной доли рабочих мест невысокой квалификации. Между тем система образования в силу относительной автономности и инерционности развития неизбежно формирует у части молодежи неадекватные рынку труда знания, навыки и квалификации. В результате существенная часть выпускников образовательных организаций устраиваются на рабочие места, не соответствующие полученной специальности и уровню квалификации [3; 5; 6; 7].

Получили первое рабочее место, связанное с полученной профессией, 68,6% трудоустроившихся выпускников ВО, 61,4% выпускников ППССЗ и 59,5% выпускников ППКРС. 31,4%, 38,6% и 40,5% получили работу вне рамок полученной профессии*.

Последние в качестве основной причины такого положения называли отсутствие вакансий для работы по специальности (55,4%, 56,7% и 46,3% соответственно), а также низкий уровень заработной платы и не устраивающие условия труда (28,8%, 29,0% и 33,9% соответственно). Трудоустроившиеся по специальности/не по специальности по-разному распределялись по статусу занятий (табл. 3). Рассмотрим эти различия по каждой из трех групп.

Трудоустроившиеся с высшим образованием. Те, кто получили работу, связанную с приобретенной в вузе специальностью, в сравнении с трудоустроившимися вне такой связи гораздо успешнее распределялись по группам занятий. Среди первых 74,6% получили рабочие места, которые формально предназначены подготовкой в вузе — работали как специалисты высшего уровня квалификации, 19% оказались на позициях, которые не требуют высшего образования. Во второй подгруппе очень малая доля трудоустроившихся (21,8%) обрела занятия в соответствии с уровнем квалификации, предоставляемым дипломом вуза, что в три с половиной раза меньше, чем у работающих по специальности. Чаще всего в этой подгруппе трудоустроивались в качестве работников торговли и сферы обслуживания (26,8%). Сход-

* Показатели рассчитаны на основе вопроса анкеты «Была ли связана работа с полученной в процессе обучения профессией (специальностью)?». Ответы «да», «скорее да» отнесены в группу «Работа связана с полученной профессией»; ответы «нет», «скорее нет» — в группу «Работа не связана с полученной профессией».

Таблица 3

Распределение по группам занятий трудоустроившихся выпускников ВО, ППССЗ, ППКРС в зависимости от того, связана или нет их первая работа со специальностью обучения, %

Группы занятий	ВО		ППССЗ		ППКРС	
	связана	нет	связана	нет	связана	нет
Руководители	6,4	6,5	1,9	1,7	0,4	1,3
Специалисты высшего уровня квалификации	74,6	21,8	19,1	4,8	0,9	1,0
Специалисты среднего уровня квалификации	9,6	16,5	44,0	13,7	4,7	6,5
Служащие, занятые подготовкой и оформлением документации, учетом и обслуживанием	2,6	8,6	3,4	5,4	3,5	2,4
Работники сферы обслуживания, торговли, охраны	3,7	26,8	11,3	34,0	33,8	32,1
Квалифицированные работники сельского и лесного хозяйства, рыбоводства и рыболовства	0,1	0,5	0,5	0,8	0,2	1,7
Квалифицированные рабочие промышленности, строительства, транспорта	2,0	6,9	12,7	12,9	34,2	17,0
Операторы производственных установок и машин, сборщики и водители	1,0	7,1	7,1	12,7	21,0	14,8
Неквалифицированные рабочие	–	5,3		14,0	1,4	23,3
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

ную долю составляли те, кто оказались в иерархии статусов на одну-две ступеньки ниже, чем предполагалось по диплому (16,5% приходилось на специалистов среднего уровня квалификации и 8,6% — служащих-клерков). Одновременно существенная часть, почти 1/5, стали рабочими: 6,9% — квалифицированными, 7,1% — обученными, 5,3% — неквалифицированными. Распределение по агрегированным группам занятий: «белые воротнички» с высшим образованием; «белые воротнички», где наличие высшего образования не требуется; «синие воротнички» — у работавших по специальности обучения определялось соотношением 81,0% / 15,9% / 3,1%; а у занятых вне связи с полученной профессией — 28,3% / 51,9% / 19,8%.

Трудоустроившиеся с подготовкой по ППССЗ. Здесь, как и у выпускников вузов, получившие работу по специальности обучения распределялись по группам занятий гораздо успешнее, чем занятые вне связи с ней. В первой подгруппе наиболее часто (44,0%) обретали рабочие места в соответствии с уровнем квалификации по диплому — специалистов среднего звена. Почти каждый пятый получил рабочее место более высокого статуса — специалиста высшего уровня квалификации (что свидетельствует о гибкости спроса отдельных сегментов рынка труда, наличии неформальных отношений и др.). И еще 1/5 оказалась на позициях рабо-

чих, в том числе квалифицированных (12,7%). Среди последних определенную часть, по всей видимости, составляли те, кто были подготовлены именно в качестве высококвалифицированных рабочих по ППССЗ. Трудоустройство вне связи со специальностью обучения вело к тому, что выпускники получали рабочие места, соответствующие уровню диплома, в три раза реже (13,8%), чем в подгруппе работающих по специальности. Наиболее часто они оказывались на позициях рабочих (39,6%), в том числе квалифицированных — только 12,9%, остальные — на позициях более низких. Также массовым было обретение статуса работников торговли и сферы обслуживания (34,0%), рекрутирующих кадры широкого спектра квалификаций.

Трудоустроившиеся с подготовкой по ППКРС. Распределения по статусам тех, кто работал по специальности обучения, и занятых вне связи с ней в самом общем виде схожи. Это отличает ситуацию данной группы от выпускников вузов и ППССЗ. Больше половины как работающих по специальности (56,6%), так и занятых на рабочих местах вне связи с ней (55,1%) получали позиции рабочих (в сумме всех уровней квалификации); 1/3 и тех и других — статус работников торговли и сферы обслуживания; небольшой доле (6,0% и 8,8% соответственно) удается устроиться на работу, формально требующую наличия более высокого, нежели ППКРС, уровня квалификации. Одно важное различие в зависимости от работы по специальности/не по специальности фиксируется в распределении по статусам рабочих. В первом случае большую часть составляли получившие статус квалифицированных рабочих (34,2%) и единицы (1,4%) приходились на неквалифицированных. Во втором случае 17,0% были заняты как квалифицированные рабочие и 23,3% как неквалифицированные.

Итак, насколько интенсивно — в сравнении трех групп выпускников — факт работы по специальности/не по специальности сказывается на обретении статусов? Сопоставим у тех и у других суммарную долю получивших статусы, соответствующие уровню квалификации по диплому (и выше этого уровня). У выпускников вузов эти показатели составляли 81,0% и 28,3%, а у выпускников ППССЗ — 65,0% и 20,2% (различие в 2,9 и в 3,2 раза соответственно). То есть выпускники ППССЗ чаще, чем выпускники вузов, испытывали расхождение между профессиональной подготовкой и получаемым на рынке труда рабочим местом, поскольку они не только реже обретали занятие, связанное со специальностью обучения, но диспропорция статусов среди работающих по специальности обучения и среди занятых вне такой связи была выражена у них более резко. Для выпускников ППКРС показателями статусов, соответствующих уровню квалификации по диплому, являются доли занятых в качестве квалифицированных рабочих, служащих-клерков, работников торговли и сферы обслуживания. В сумме эти показатели составляли 71,5% у работающих по специальности и 51,5% — у работающих не по специальности; превышение первого показателя над вторым в 1,4 раза можно трактовать как менее интенсивное, чем у выпускников вузов и ППССЗ, влияние фактора связи работы по специальности обучения на обретаемые статусы.

Таблица 4

Уровни занятости и безработицы в 2016 году выпускников ВО, ППССЗ и ППКРС 2010–2015 годов, %

Группы	Уровень	
	занятости	безработицы
Выпускники ВО	85,8	5,5
Выпускники ППССЗ	80,9	8,1
Выпускники ППКРС	78,7	10,1
Все население 15–72 лет*	65,7	5,5

Наряду с данными о процессе первого трудоустройства выпускников опрос Росстата предоставляет информацию о том, каково было их положение на рынке труда на момент обследования — в 2016 году. Важной характеристикой этого положения являются показатели уровней занятости и безработицы (табл. 4). Уровень занятости был наиболее высоким у выпускников ВО (85,8%), несколько ниже — у лиц с подготовкой по ППССЗ (80,9%) и еще ниже — у лиц с подготовкой ППКРС (78,7%). Обратным было соотношение показателей уровня безработицы: он увеличивался от обладателей высшего образования к имеющим подготовку по ППССЗ и далее — ППКРС (5,5%, 8,1% и 10,1%). Сравнение с населением в целом показывает, что для всех групп молодежи в первые годы после выпуска характерна гораздо более высокая трудовая активность (и в большей степени выпускникам ВО, далее — выпускникам ППССЗ и ППКРС). По уровню безработицы показатели выпускников вузов и населения в целом были одинаковыми, а у лиц с подготовкой ППССЗ и еще более — с подготовкой по ППКРС превышали средние индексы.

Важнейшим показателем положения работника на рынке труда является заработная плата. По идее она зависит от квалификации работника, детерминирующей его производительность, и чем она выше, тем выше оплачивается тот или иной труд. В реальности на уровень и структуру заработной платы оказывают влияние множество факторов: различия между регионами, секторами экономической деятельности, отраслями, предприятиями и организациями, профессиональными группами; структура спроса на труд и его предложение; институты рынка труда, неформальные трудовые отношения и др. Все это, а также факт начала профессиональной карьеры, отсутствие, как правило, трудового опыта сказываются на оценке рынком труда качества человеческого капитала выпускников ВО, ППССЗ и ППКРС.

Данные о средних зарплатах трех групп выпускников в целом и по группам занятий представлены в табл. 5. Они рассчитаны на основе ответа на вопрос анкеты «Какую заработную плату Вы получили „на руки“ по основному месту работы за последний месяц?». Нет возможности корректно сравнить эти результаты с данными государственной стати-

* Более подробно см.: Обследование рабочей силы. 2016. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1140097038766 (дата обращения — 09.08.2019).

Таблица 5

Среднемесячная заработная плата выпускников ВО, ППССЗ, ППКРС, работавших по найму, по группам занятий, в 2016 году, руб.

	ВО	ППССЗ	ППКРС
Среднемесячная заработная плата выпускников	24 502	21 088	20 589
В том числе по группам занятий:			
руководители	28 554	28 282	28 000
специалисты высшего уровня квалификации	24 782	19 633	19 113
специалисты среднего уровня квалификации	25 114	21 667	22 201
служащие, занятые подготовкой и оформлением документации, учетом и обслуживанием	19 839	19 012	20 457
работники сферы обслуживания и торговли, охраны граждан и собственности	21 113	18 800	17 277
квалифицированные работники сельского и лесного хозяйства, рыбоводства и рыболовства	20 980	19 102	15 141
квалифицированные рабочие промышленности, строительства, транспорта и рабочие родственных занятий	23 933	22 908	22 844
операторы производственных установок и машин, сборщики и водители	25 684	23 010	24 291
неквалифицированные рабочие	21 119	18 967	15 391

стики, поскольку в ней представлена зарплата, номинально начисленная работникам. Можно обратиться к данным, рассчитанным по предложениям работодателей, на ведущих российских сервисах поиска работы. Согласно им в 2015 году средняя зарплата по России составляла порядка 24 270 руб.* По материалам опроса, у всех занятых по найму выпускников вузов размер средней заработной платы составлял 24 502 руб., выпускников по ППССЗ — 21 088 руб. и выпускников по ППКРС — 20 589 руб., то есть вознаграждение первых примерно равнялось среднему показателю по стране, а у вторых и третьих было ниже. При этом различия между тремя группами выпускников были совсем небольшими: размер средней зарплаты выпускников ВО выше такового у лиц с подготовкой по ППССЗ в 1,16 раза и по ППКРС в 1,19 раза. Дифференциации зарплат в зависимости от указанных уровней образования всех работников по стране** гораздо выше: в 1,67 раза и в 1,65 раза соответственно. Таким образом, обстоятельства, определяющие начало трудового пути, существенно нивелируют размер вознаграждения молодых работников, вступающих на рынок труда с разным уровнем квалификации, полученным по диплому.

* Данные собраны по предложениям от работодателей на ведущих российских сервисах поиска работы: job.ru, hh.ru, rabota.ru, superjob.ru. Более подробно о средних зарплатах по России см.: URL: <https://person-agency.ru/salary.html> (дата обращения — 15.03.2019).

** Сведения о заработной плате работников организаций по категориям персонала и профессиональным группам работников за октябрь 2017 г. См.: Федеральная служба государственной статистики: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/labour_costs/ (дата обращения — 04.08.19).

Отмеченные различия в размере общих средних зарплат трех групп выпускников (понижение от лиц с ВО к лицам с ППССЗ и далее — с ППКРС) во многом выдерживаются и при сравнении величины вознаграждений по группам занятий. У лиц с ВО превышение размера средних зарплат относительно лиц с более низким уровнем образования наблюдается по всем рассматриваемым группам занятий; у лиц с подготовкой по ППССЗ относительно ППКРС — по всем группам, за исключением специалистов среднего уровня квалификации, служащих-клерков и обученных рабочих. Тенденция нивелирования размеров вознаграждения во всех трех группах выпускников наиболее сильно проявляется в группе руководителей, а также квалифицированных и обученных рабочих. И напротив, наибольшие различия наблюдаются в группах неквалифицированных рабочих и работников сельского хозяйства (между выпускниками вузов и ППКРС в 1,4 раза), работников торговли и сферы обслуживания (в 1,2 раза). В частности, малый трудовой опыт проявляется в том, что выпускники вузов, занявшие позиции своего основного назначения по диплому — специалистов высшего уровня квалификации, — получали зарплату только в 1,3 раза выше, чем лица с СПО, которым удалось обрести такое занятие.

Обстоятельства старта трудовой карьеры особым образом сказываются на рангах размеров средних зарплат по группам занятий у каждой из трех групп выпускников. Если исключить из рассмотрения малочисленную группу руководителей с максимальной величиной вознаграждения повсюду, то оказывается, что у обладателей вузовского диплома вознаграждение на позициях специалистов высшей квалификации было не самым большим (только третье место в ранге). Более высокую надбавку на рынке труда получали те, кто с высшим образованием оказались на рабочих местах более низкого, чем по диплому, уровня квалификации — обученных рабочих (первое место) и специалистов среднего звена (второе место). Минимальная средняя зарплата наблюдалась у клерков. Среди лиц с подготовкой ППССЗ — аналогично выпускникам вузов — более высокое вознаграждение оказалось у работавших на позициях, которые предполагают наличие более низкого уровня квалификации, чем имеющегося по диплому: обученных рабочих (первое место), квалифицированных рабочих (второе место). И только третьему месту в ранге соответствовал размер зарплаты специалистов среднего звена — позиции, по которой получили подготовку. Наименьшее вознаграждение в этой группе выпускников отмечалось у работников торговли и сферы обслуживания. Среди обладателей подготовки по ППКРС максимальную среднюю зарплату получали обученные рабочие, то есть и здесь те, кто занимали позицию на ступеньку ниже, чем предоставляла полученная подготовка. Средняя зарплата квалифицированных рабочих, работавших согласно квалификации диплома, соответствовала второму месту в ранге. Самые низкие средние зарплаты отмечались у неквалифицированных рабочих и работников сельского хозяйства.

Результаты анализа статистической информации опроса Росстата РФ показали, что первое трудоустройство выпускников вузов и образовательных организаций СПО характеризуется рядом схожих черт (пре-

обладающая доля получающих работу, сроки и способы ее поисков) и существенными особенностями: большая степень включения выпускников вузов в трудовую деятельность еще во время учебы оборачивается преимуществами их трудоустройства. Дисбаланс рынка образования и рынка труда проявлялся в том, что значительная часть молодежи на первой работе не получала рабочего места по специальности обучения, а также не обретала позиций, соответствующих имеющемуся у них согласно диплому уровню квалификации. В этом отношении положение выпускников ППСЗ было хуже, чем выпускников вузов и ППКРС. Факт начала трудовой карьеры нивелирует размеры средних зарплат всех трех групп выпускников в сравнении со всеми занятыми по стране и снижает ее размеры по тем группам занятий, которые формально по диплому ВО, ППСЗ и ППКРС являются их основным предназначением. В связи с этим самым актуальным вызовом практики к системе образования сегодня становится потребность в сглаживании диспропорций между структурой подготовки кадров в системе образования и структурой спроса на рынке труда.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации ««Развитие образования» на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс] // Законодательная база Российской Федерации: [сайт]. URL: <https://zakonbase.ru/content/base/272788/> (дата обращения — 02.08.2019).
2. Апокин А. Ю., Юдкевич М. М. Анализ студенческой занятости в контексте российского рынка труда // Вопросы экономики. — 2008. — № 6. — С. 98–110.
3. Беляков С. А., Клячко Т. Л., Полушкина Е. А. Среднее профессиональное образование: состояние и прогноз развития. — М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2018. — 48 с.
4. Демографический ежегодник России. 2017: стат. сб. — М.: Росстат, 2017. — 263 с.
5. Зубок Ю. А., Чупров В. И. Молодые специалисты: проблема подготовки и положение на рынке труда // Социологические исследования. — 2015. — № 5. — С. 114–122.
6. Ключарев Г. А. «Разрыв» образования и рынка труда: мнения экспертов // Социологические исследования. — 2015. — № 11. — С. 49–56.
7. Клячко Т. Высшее образование: больше, лучше, дешевле? // Демоскоп Weekly. — 2016. — № 669–670 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2016/0669/index.php> (дата обращения — 08.03.2019).
8. Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А. Работающий студент: мотивы, реальность, проблемы / Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. — М.: ФИРО, 2009. — Вып. 12. — 72 с.
9. Статистическая информация. 2015. 2016. [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/министерство/статистика> (дата обращения — 20.02.2018).

10. Образование в Российской Федерации: 2014: стат. сб. — М.: НИУ ВШЭ, 2014. — 464 с.

11. Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. Наем на работу выпускников основных профессиональных образовательных программ в условиях кризиса // Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования». НИУ ВШЭ. — 2016. — № 9 (98). — 38 с.

12. Рощин С. Ю. От учебы к работе: трудности перехода // Отечественные записки. — 2006. — № 30 (3). — С. 134–151.

13. Рощин С. Ю., Рудаков В. Н. Совмещение учебы и работы студентами российских вузов // Вопросы образования. — 2014. — № 2. — С. 152–179.

14. Рудаков В. Н. Занятость студентов вузов и профессиональных образовательных организаций в Российской Федерации // Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований. «Мониторинг экономики образования». НИУ ВШЭ. — 2017. — № 43. — 4 с.

**ЗАЛМАНОВ****Яков Павлович,**

директор Нижнетагильского техникума металлообрабатывающих производств и сервиса, отличник профессионального образования РФ, г. Нижний Тагил (Свердловская область)

Нам – 85!

В 2019 году Нижнетагильскому техникуму металлообрабатывающих производств и сервиса исполняется 85 лет. Его история восходит к 21 августа 1934 года, когда Свердловским обкомом партии было принято решение о создании на Уралвагонстрое школы фабрично-заводского ученичества. Согласно приказу Управления строительством Уралвагонстроя № 331 от 01.10.1934, 250 будущих слесарей, токарей, формовщиков, электриков приступили к учебе.

С 1941 года начинает свою историю школа ФЗО № 7, в дальнейшем ставшая фундаментом Нижнетагильского профессионального машиностроительного училища.

В 1969 году на базе строительного треста № 88 в соответствии с приказом Госкомитета РСФСР по профтехобразованию открылось городское профессионально-техническое училище № 89 (ГПТУ № 89).

Имена первых директоров:

Пахарь П. П. — директор ФЗО;

Петухов Ю. П. — директор ГПУ № 89;

Рассадников И. П. — директор ФЗО № 7.

За годы существования профессиональные училища пережили ряд изменений: школы фабрично-заводского образования — ремесленные училища — городские профессионально-технические училища — профессиональный лицей — Нижнетагильский техникум металлообрабатывающих производств и сервиса. Славу профессиональному обучению принесли: Кадочникова Г. С., Николаев В. С., Шенделюк Н. У., Милюхин В. А., Касаткин А. П., Лукошев В. Н., Кирцхалия В. О., Залманов Я. П. Сейчас в техникуме успешно трудятся: Брюханова Т. И., Кобзева Т. Е., Зашляпина Н. Л., Инюшин Н. Ю., Имамиева Е. Н., Маргасова Г. С., Хамицкая Н. Б., Макарова Н. Ф., Дементьева Т. А. и др. В образовательном учреждении в разные годы трудились заслуженные работники Российской Федерации: Погудина Р. В., Магомедов К. М., Магометов Ф. Ю., Даниловский В. А.; в настоящее время трудятся: заслуженный учитель Российской Федерации Балясникова Т. С., отличники профессионально-технического образования Российской Федерации Залманов Я. П., Зашляпина Н. Л., Швецова Т. В. В 2010 году государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования Свердловской области «Нижнетагильский техникум металлообрабатывающих производств

Залманов Я. П. Нам — 85! (К юбилею Нижнетагильского техникума металлообрабатывающих производств и сервиса) // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 4. — С. 108–109. — DOI 10.24411/2307-4264-2019-10413.

и сервиса» было реорганизовано путем присоединения к нему государственных образовательных учреждений начального профессионального образования Свердловской области «Профессиональное училище № 14» и «Нижнетагильское машиностроительное профессиональное училище».

В 2017 году приказом Министерства общего и профессионального образования Свердловской области № 256-Д от 09.06.2017. Нижнетагильский техникум металлообрабатывающих производств и сервиса признан ведущим профессиональным образовательным учреждением Свердловской области. Сегодня техникум, обладая образовательными ресурсами (материально-техническими, в том числе соответствующими инфраструктурным листам WorldSkills Russia, кадровыми, методическими, информационными, социальными), осуществляет подготовку кадров по наиболее востребованным и перспективным специальностям и рабочим профессиям в соответствии с международными стандартами и передовыми технологиями.

В техникуме созданы специальные условия обучения, воспитания и развития обучающихся-инвалидов и обучающихся с ОВЗ. Учебные помещения оснащены современным оборудованием и учебными местами с техническими средствами обучения для инвалидов по слуху (глухие, слабослышащие): специализированный учебный кабинет и УПМ оборудованы индукционной системой «Круст» УС-50/К; работа в малых группах, посещение общественных мест обеспечивается переносным комплектом индукционной петли малого радиуса действия (1,2 м²); внеучебное пространство техникума, учебный кабинет, учебная мастерская металлообработки оборудованы «бегущими строками»; внеучебное пространство техникума оснащено информационными киосками.

Созданные условия позволяют осуществлять качественную подготовку обучающихся с ОВЗ. С 2017 года техникум является участником региональных и национальных чемпионатов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» по компетенции «Токарные работы на станках с ЧПУ» (2017 год — 3-е место, 2018 год — 1-е место на Национальном чемпионате «Абилимпикс»).

С 2013 года в техникуме ведется системная работа по подготовке обучающихся к участию в чемпионатах «Молодые профессионалы» (WSR). Студенты техникума ежегодно занимают призовые места по компетенциям «Сварочные технологии» и «Промышленная робототехника».

В 2017–2019 годах в техникуме проводился демонстрационный экзамен по методике WorldSkills в рамках ГИА по компетенции «Сварочные технологии». По итогам 2018 года 90% выпускников соответствуют требованиям WSR, по итогам 2019 года — 100%.

Всего подготовлено 52 500 рабочих и специалистов.

***Сегодня Нижнетагильский техникум
металлообрабатывающих производств и сервиса —
это динамично развивающееся учебное заведение.***

***Наш техникум по-прежнему молод,
полон планов и новых идей!***

METHODOLOGY**The concept of the formation of functional literacy of students of secondary vocational education**

The article presents the structural and substantive components of the Concept of the formation of functional literacy of students of secondary vocational education, taking into account federal educational standards of secondary general education, federal state educational standards of secondary vocational education and the requirements of employers in the preparation of qualified workers for advanced technologies. The concept was developed at the Research Center for Vocational Education and Qualification Systems of the FIRO RANEPА in accordance with the State task for 2019 on the topic: «Analysis of innovative processes for the development of the system of secondary vocational education and vocational training».

Keywords: vocational education, functional literacy, assessment of educational achievements, universal competence, professional competence, quality of education

About the authors:

Vladimir I. Blinov, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Director of the Research Centre for Vocational Education and Skills Systems FIRO RANHIGS (Moscow), e-mail: Endless111@yandex.ru.

Elena A. Rykova, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Chief Scientist of FIRO RANHIGS (Moscow), e-mail: e_rykova@inbox.ru.

Igor S. Sergeev, Doctor of pedagogical Sciences, Lead Researcher of FIRO RANHIGS (Moscow), e-mail: rigen@rambler.ru.

VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION**Algorithm of Transformation of the Professional Educational Process**

The article is devoted to solving the problem of digitalization of education in the Russian state professional pedagogical University. The authors consider the methodological and regulatory framework of digital transformation of the educational process, formulated the goals and objectives of its implementation. As a basis for digital transformation of the educational process, the use of electronic training modules (ETM (EUM-in rus), developed throughout the discipline or individual sections, is determined.

Keywords: digital transformation of the educational process, electronic information and educational environment, electronic training module

About the authors:

Elena Y. Shcherbina, Doctor of economic Sciences, Vice-Rector of Russian State Vocational Pedagogical University, Ph.D. in Economics (Yekaterinburg), e-mail: elena.sherbina@rsvpu.ru;

Olga V. Shmurygina, candidate of philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Law of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: shmur-olga@yandex.ru.

Svetlana N. Utkina, candidate of Sciences (Education), Associate Professor of the Vocational Pedagogics and Psychology Department of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: utkina-svetlana@mail.ru.

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**Application of the Basics of Lean Production in Skills Competitions**

The article discusses the experience of students mastering the basics of lean production in preparation for competitions of professional skill. The efficiency of microeconomic approach in production activity is proved on a concrete example of preparation of College students for the WorldSkills championship on the competence «electrical installation». The importance of microrationalization as the most accessible and mass type of creative and design activity aimed at increasing labor productivity is shown.

Keywords: professional skill contests, WorldSkills, lean manufacturing, micro-rationalization, innovation

About the author:

Eduard R. Gajnev, 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: gajnev.eduard@yandex.ru.

EDUCATION CLUSTER AS A SOCIAL PARTNERSHIP FORM

The article is devoted to the creation of an educational cluster on the basis of the Sukholozhsky Multidisciplinary College, based on the interaction «school — College — University — enterprise — municipality». The material is of practical importance for specialists implementing projects and programs within the framework of partnerships not only among educational organizations of the SPO, but also enterprises, secondary schools.

Keywords: educational cluster, quality of professional education, training, social partnership, labor market

About the authors:

Natalya I. Zyryanova, Head of the Department of Vocational and Economic Education of the Institute of humanitarian and socio-economic education of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: evrika13@yandex.ru;

Olga G. Maskina, senior lecturer of the Department of Vocational and Economic Training of the Institute of humanitarian and socio-economic education of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: ideafix87@mail.ru;

Irina V. Fomenko, teacher of special disciplines of Sukholozhsky Multidisciplinary College, graduate student of the Institute of humanitarian and socio-economic education of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: irina240981@mail.ru.

ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**Transformation of Managerial Training at the Stage of Digitalization of the Economic and Social Development of Society**

The article defines the tasks related to the interdisciplinary development of the scientific problem of optimization of management training at the stage of digitalization of economic and social development of society. Scientific novelty is determined by taking into account the heterogeneity of the subject of professional activity of the Manager at the same time with its integrity. The authors emphasize that the system of additional professional education is the most ready to create conditions for the formation of readiness of managerial personnel for innovative activities.

Keywords: training of management personnel, digitalization of economy and social sphere, transformation of professional training, human capital, system of professional education, readiness for innovative activity

About the authors:

Natalya V. Kostyuk, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Professor of pedagogy and psychology Department of Kemerovo State University of Culture and Arts (Kemerovo), e-mail: kostuk1978@mail.ru;

Tatiana S. Panina, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Head of the Institute of Supplementary Vocational Education Kuzbass State Technical University named after T. F. Gorbachev, (Kemerovo), e-mail: panina1510@mail.ru;

Elena A. Pahomova, Doctor of pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of integrated basic Department of professional and pedagogical education of Russian State Vocational Pedagogical University (Kemerovo), e-mail: pahom_ea@mail.ru.

VOCATIONAL EDUCATION ABROAD**Internationalization of Vocational Education and Training in Finland**

The article is devoted to the analysis of methodological foundations and practice of internationalization of professional education in Finland. Based on the analysis of state documents and research presents the experience of forming the frame of internationalisation of the national education system in terms of its integration into the European education system. The features of planning and implementation of the strategy of internationalization at the level of the state and individual institutions, the possibility of applying the experience of internationalization of higher education in vocational education are considered.

Keywords: internationalization of vocational education, European vocational education, Finnish vocational education, educational mobility, export of education

About the authors:

Tamara A. Golubeva, candidate of psychological Sciences, Associate Professor of Tver State University (Tver), e-mail: tamaragolubeva@mail.ru; *Olga N. Oleynikova*, Doctor of pedagogical Sciences, Professor, CEO of Centre for VET Studies (Moscow), e-mail: observatory@cvets.ru.

PEDAGOGICAL EDUCATION

Distributed Teacher Class as an Element of Continuing Teacher Education (Regional Project Teacher of the Future)

The article actualizes the problem of shortage of teaching staff in Russia as a whole and in the Kaliningrad region in particular. One of the possible ways to solve the problem of teacher shortage may be the project of distributed teacher class, for the successful implementation of which requires the consolidation of efforts and resources of all subjects of the education system in the region. The author of the article presents a model of the regional project of the distributed pedagogical class «Teacher of the future», describes the key features of the project and prospects for its implementation.

Keywords: pedagogical class, continuous pedagogical education, profile preparation, pre-profile preparation, professional orientation, shortage of teachers

About the author:

Valeriya P. Veidt, candidate of pedagogical Sciences, vice-principal for scientific and methodological work of Kaliningrad Regional Institute of the Development of Education (Kaliningrad), e-mail: valeriya.veidt@gmail.com.

HIGHER EDUCATION

Development Orientation as Key Competence of University Graduate Transfessional

The article analyzes the role of the competence «orientation to development» as a key in the professional development of the future young specialist. The descriptive characteristics of the low and high level of «development orientation» are presented on the basis of a comparative analysis of two sample groups of students using the parametric t-student criterion. The necessity of further empirical research of transmissions as the most actual prospects of development of the labor market is considered.

Keywords: transfuse, transprofessional, professional development, career choice, vocational guidance, the subject of professional activities

About the author:

Viktoriya V. Dikova, candidate of psychological Sciences, Associate Professor of Department of pedagogy and psychology of Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch) Russian State Vocational Pedagogical University, director of the Center of testing and career guidance, (Nizhny Tagil, Sverdlovsk region), e-mail: viktoriya-dikova@yandex.ru.

Using the Potential of Tourist and Excursion Activities in Teaching Students-Geographies

The article indicates the importance of the use of tourist and excursion material on the example of the Ryazan region. The stages of the experiment are shown, the results of the study undertaken by the author to develop the content of the training program for tourism managers are presented.

Keywords: training for tourism, recreational geography, tourism, tourist and excursion activities, quality of professional training

About the author:

Natalia I. Kulakova, candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economic and Social Geography and Tourism of Ryazan State University named after S. A. Yesenin (Ryazan), e-mail: kulakova@365.rsu.edu.ru.

The Problem of Competitiveness University Students

The article deals with the peculiarities of competitiveness of University students. The results of the study of competitiveness and self-organization of University students participating and not participating in student self-government are presented. The authors conclude that the formation of social activity, goal-setting, meaningfulness of life and self-organization of students during their studies at the University will contribute to their successful self-realization and competitiveness in the labor market.

Keywords: student competitiveness, self-organization, self-realization, self-actualization, student self-government

About the authors:

Irina A. Kurochkina, senior lecturer, Department of Educational Psychology and Professional Development Institute of Psychological

and Pedagogical Education of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: superquen@yandex.ru;

Veronika A. Berezina, senior lecturer of Department of Educational Psychology and Professional Development of Institute of Psychological and Pedagogical Education of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: se97@mail.ru.

Pedagogical Aspects of Improving the Speed-Power Qualities of Cadets of the Ministry of Interior Affairs Ural Law Institute

The article deals with the experimental use of the technique of speed and strength training of students of the educational organization of the Ministry of internal Affairs of Russia in the classroom on the discipline «Physical training». The importance of physical fitness of a specialist for solving problems in practice is substantiated. A number of exercises of speed-power character used in the preparatory part of the training session is proposed, which ensures the effective formation of professional competencies of students.

Keywords: methods of speed and strength training, physical training, training of cadets, speed and strength exercises, jumping exercises, running exercises, professional competence

About the authors:

Dmitriy S. Semikin, candidate of biological Sciences, Associate Professor of Physical Training of Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Yekaterinburg), e-mail: mikhailstar7@gmail.com;

Mikhail A. Starkov, senior lecturer, teacher of Department of Physical Training, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Yekaterinburg), e-mail: mikhailstar7@gmail.com;

Evgenia V. Penionzhik, candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of General Psychology and Humanities, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Yekaterinburg), e-mail: mikhailstar7@gmail.com.

High School Game Quest as a Technology for Interaction of Educational Areas and Activities

The article presents the experience of application in higher education thematic intellectual game-quest-social and professional technology, a characteristic feature of which is the focus on the integration of various activities, convergence, mutual influence and mutual strengthening of social and professional skills. The proposed socio-professional technology is considered and justified from the point of view of conceptuality, consistency, didactic goal-setting, innovation, optimality, correctability and reproducibility of learning outcomes.

Keywords: quest, Webquest, social and professional technology, integration of educational areas, integration of activities, interactive interaction, pedagogical technology

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;

Tatyana G. Sumina, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy and Psychology of the Russian State Professional Pedagogical University (Yekaterinburg), e-mail: tsumina@mail.ru.

SOCIOLOGY OF EDUCATION

Graduate in the Labor Market (Based on the Rosstat Survey)

Based on the results of the Rosstat survey of graduates of HE and SPO, the article considers the processes of transition from education to work of three groups of young people. For the first time on a properly comparable basis of empirical analyses a number of characteristics: participation in the labour force in the learning process, timing and methods of seeking work, the impact of employment in accordance with the obtained specialty / outside link gain status; level of employment and unemployment, size of average wages by major groups of occupations.

Keywords: employment of graduates, work in the specialty, higher education, secondary vocational education, labor market, average salary

About the author:

Galina A. Cherednichenko, Doctor of Sociology, Chief Researcher, Center for the Sociology of Education, Science and Culture, Institute of Sociology of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences (Moscow) e-mail: galcher2211@gmail.com.

МЕТОДОЛОГИЯ

Блинов В. И., Рыкова Е. А., Сергеев И. С. Концепция формирования функциональной грамотности студентов среднего профессионального образования № 4, 4–21

ТЕОРИЯ. МЕТОДОЛОГИЯ

Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Базовые ценности профессионального образования № 1, 4–15

Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент № 3, 4–18

Бутров А. С. Методологические противоречия в управлении профессиональным образованием № 3, 19–25

Третьякова В. С. Ретроинновации: творческое осмысление идей А. С. Макаренко в контексте современности № 3, 26–35

Шмурыгина О. В., Копнов В. А. Применение функционального анализа для разработки образовательной программы профессионального образования в контексте ECVET № 1, 16–24

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Беликова Л. Ф. Возможности организационной диагностики в формировании управленческих компетенций у бакалавров профессионального образования № 3, 65–70

Гузанов Б. Н., Федулова М. А. Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе... № 1, 66–70

Остапенко И. А. Психологические основы подготовки будущих бакалавров профессионального обучения № 1, 71–75

Щербина Е. Ю., Шмурыгина О. В., Уткина С. Н. Алгоритм цифровой трансформации процесса профессионально-педагогического образования № 4, 22–32

Шуплецова Е. Ж., Осколкова Ю. В. О разработке содержания программ подготовки педагогов профессионального обучения в области дизайна № 1, 75–80

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гайнеев Э. Р. Коллективные формы труда педагогов при подготовке квалифицированных рабочих № 1, 25–29

Гайнеев Э. Р. Применение основ бережливого производства в конкурсах профессионального мастерства № 4, 33–36

Зырянова Н. И., Маскина О. Г., Фоменко И. В. Образовательный кластер как форма социального партнерства (на примере Сухоложского многопрофильного техникума) № 4, 37–42

Колодяжная Н. В. Модель реализации образовательной программы в колледже в условиях ресурсного дефицита № 1, 30–32

Марков М. В. Основные подходы к разработке модели подготовки специалистов и рабочих кадров посредством методологии Agile..... № 1, 33–39

Никитин М. В. Миссия и отраслевая стратегия проектирования механизмов государственно-корпоративно-частного партнерства в СПО. Первый аналитический модуль № 1, 40–46

Ротобылский К. А., Ротобылская Л. А. Деятельность профессиональных сообществ педагогов как ресурс модернизации содержания и технологий обучения..... № 1, 47–49

Сюзева Н. В. О включении специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» в чемпионатное движение WorldSkills № 1, 50–54

Третьякова В. С., Мухлынина О. В. Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа № 1, 55–65

ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Гузанов Б. Н., Баранова А. А., Ловцевич Т. Л. Проектное обучение при транспрофессиональной подготовке в техническом вузе № 3, 44–52

Игнатъев В. П., Архангельская Е. А. Учет мнения работодателей при разработке программы прикладного бакалавриата № 3, 53–58

Лавина Т. А., Зверева Е. А. Формирование мотивационного компонента ИКТ-компетентности студентов № 3, 59–64

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вейдт В. П. Распределенный педагогический класс как элемент непрерывного педагогического образования (региональный проект Калининградской области «Учитель будущего») № 4, 60–65

Викторук Е. Н., Минеев В. В. Инновационные образовательные технологии в преподавании биоэтики № 3, 71–78

Чаптыкова О. Ю. Подготовка будущего учителя к педагогическому сопровождению профессионального самоопределения школьников..... № 3, 78–83

КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Попова Н. В., Нивчик А. В. Корпоративное образование в аспекте реализации молодежных программ № 1, 81–88

Сенашенко В. С., Марушина М. К. Алгоритм разработки корпоративной модульной программы обучения кадрового резерва № 3, 4–19

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Кетриш Е. В., Андрюхина Т. В. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования специалистов сферы физической культуры и спорта № 3, 92–97

Костюк Н. В., Панина Т. С., Пахомова Е. А. Трансформация подготовки управленческих кадров на этапе цифровизации экономического и социального развития общества № 4, 43–50

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ

Попова Е. С. Смена профессии после 45 лет: мотивы и перспективы прохождения программ профессиональной переподготовки № 1, 89–98

Скораева Е. А., Тарасюк О. В. Проектирование модульных образовательных программ повышения квалификации для работников железнодорожного транспорта № 1, 99–106

ОБРАЗОВАНИЕ ОСУЖДЕННЫХ

Молчанов Н. А., Вербицкая Н. О. Адаптация принципов инклюзивного образования к обучению осужденных в условиях исправительных учреждений № 1, 113–121

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Голубева Т. А., Олейникова О. Н. Опыт интернационализации профессионального образования и обучения Финляндии № 4, 51–59

Олейникова О. Н., Редина Ю. Н., Маркелова Ю. В. Тенденции развития профессионального образования и обучения: контекст ЕС № 3, 113–122

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Дикова В. В. Ориентация на развитие как ключевая трансфессиональная компетенция выпускника вуза № 4, 66–71

Кулакова Н. И. Использование потенциала туристско-экскурсионной деятельности в обучении студентов направления «География» № 4, 72–79

Курочкина И. А., Березина В. А. Проблема конкурентоспособности студентов вуза № 4, 80–84

Семикин Д. С., Старков М. А., Пенионжек Е. В. Педагогические аспекты совершенствования скоростно-силовых качеств курсантов Уральского юридического института МВД России № 4, 85–89

Третьякова В. С., Сумина Т. Г. Вузовская игра-квест как технология интеграции образовательных областей и видов деятельности № 4, 90–95

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Кондратьева О. Г., Сергеев И. С. Региональный атлас перспективных компетенций — новый профориентационный проект Иркутской области № 3, 98–104

Лыжин А. И., Шаров А. А. Многоуровневая профориентация как основа развития кадрового потенциала экономики региона № 3, 105–113

Резапкина Г. В. К вопросу о некритичном заимствовании зарубежных подходов № 1, 107–112

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Ананишнев В. М., Зотов Н. И., Гордиенко О. А., Зотова М. В. Социологический аспект в развитии современного института профессионального образования № 3, 35–43

Чердниченко Г. А. Выпускник на рынке труда (по материалам опроса Росстата) № 4, 96–107

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Зеер Э. Ф. Панорама основных направлений развития опережающего профессионального образования № 2, 5–8

Брагина Ю. В. Развитие ценностно-профессиональных ориентаций у студентов колледжа, обучающихся по рабочим специальностям № 2, 9–13

Жданова Н. Е., Мухлынина О. В. Исследование психологического благополучия педагогов № 2, 14–17

Заводчиков Д. П. Психологические угрозы профессиональному будущему субъекта профессиональной деятельности № 2, 18–26

Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Исследование факторов транспрофессионализма у инженерно-технических работников № 2, 27–34

Зиннатова М. В. Психологические предпосылки формирования транспрофессионализма у старших подростков № 2, 35–40

Крежевских О. В., Михайлова А. И. Педагогическое прогнозирование освоения дисциплины № 2, 41–48

Лебедева Е. В. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях цифровизации № 2, 49–54

Лопес Е. Г., Бастркова Н. С. Адаптация и готовность педагогов к организационным изменениям образовательных учреждений № 2, 55–64

Симонова Т. С. Создание условий для формирования психологической готовности преподавателей колледжа к внедрению профессионального стандарта № 2, 65–70

Третьякова В. С. Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде № 2, 71–85

Хасанова И. И., Котова С. С. Карьерные ориентации студентов в профессионально-образовательном пространстве колледжа № 2, 86–91

ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Казанцева И. А. Об институциональной миссии профессиональных образовательных организаций в условиях малого города № 3, 122–123

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Всероссийская научно-практическая конференция «Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи» № 1, 122–123

XV Международные Макаренковские студенческие чтения в рамках Международного Макаренковского форума — 2019 № 2, 92–93

СОБЫТИЯ

Залманов Я. П. Нам — 85! (К юбилею Нижнетагильского техникума металлообрабатывающих производств и сервиса) № 4, 108–109

METHODOLOGY

Blinov V. I., Rykova E. A., Sergeev I. S. The concept of the formation of functional literacy of students of secondary vocational education..... № 4, 4–21

THEORY. METHODOLOGY

Blinov V. I., Esenina E. U., Sergeev I. S. Basic Values of Vocational Education..... № 1, 4–15

Blinov V. I., Esenina E. Y., Sergeev I. S. Mentoring in Education: You Need a Well-Sharpener Tool..... № 3, 4–18

Bugrov A. S. Methodological Contradictions of Governance in the Sphere of Vocational Education № 3, 19–25

Tretyakova V. S. Retroinnovations: Creative Understanding of the Ideas of A. S. Makarenko..... № 3, 26–35

Shmurygina O. V., Kopnov V. A. Functional Analysis in Development of Vocational Study Programme in the Context of ECVET № 1, 16–24

VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Belikova L. F. Possibilities of Organizational Diagnostics in the Formation of Managerial Competencies in Bachelors of Vocational Education..... № 3, 65–70

Guzanov B. N., Fedulova M. A. Features of Transprofessional Engineering Training in Professional Pedagogical University..... № 1, 66–70

Ostapenko I. A. Psychological Basis for the Preparation of Future Bachelors of Vocational Education in High School..... № 1, 71–75

Shcherbina E. Y., Shmurygina O. V., Utkina S. N. Algorithm of Transformation of the Professional Educational Process № 4, 22–32

Shupletsova E. Z., Oskolkova J. V. On Development of Program Content Training Teachers of Professional Training in the Field of Design..... № 1, 75–80

SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Gajneev E. R. Collective Forms of Work of Teachers in the Preparation of Skilled Workers № 1, 25–29

Gajneev E. R. Application of the Basics of Lean Production in Skills Competitions № 4, 33–36

Zyryanova N. I., Maskina O. G., Fomenko I. V. Education Cluster as a Social Partnership Form № 4, 19–24

Kolodyazhnaya N. V. Designing and Implementing Promising Educational Program in Conditions of Resource Shortages № 1, 30–32

Markov M. V. Model of Training Workers by Means of AGILE Methodology..... № 1, 33–39

Nikitin M. V. Mission and Sectoral Strategy for Designing Mechanisms of Government-Corporate-Private Partnership of the SPO. First Analytical Module № 1, 40–46

Rotobylsky K. A., Rotobylskaya L. A. The Activity of Professional Communities of Teachers as a Resource for Upgrading the Content and Technology of Education № 1, 47–49

Syuzeva N. V. About Inclusion of Specialty 40.02.02 Law Enforcement Activity in WorldSkills Championship Movement № 1, 50–54

Tretyakova V. S., Mukhlynina O. V. Administrative Activity on Overcoming of Professional Deformations of Teachers College № 1, 55–65

ENGINEERING EDUCATION

Guzanov B. N., Baranova A. A., Lovtsevich T. L. Project-Based Learning in Transprofessional Ased in training in a Technical University № 3, 44–52

Ignatiev V. P., Arkhangel'skaya E. A. Taking into Account the Views of in the Development of an Applied Baccalaureate Program № 3, 53–58

Lavina T. A., Zvereva E. A. The Formation of Motivational Component of Trainees' ICT-Competence № 3, 59–64

TEACHER EDUCATION

Veidt V. P. Distributed Teacher Class as an Element of Continuing Teacher Education (Regional Project Teacher of the Future) № 4, 60–65

Viktoruk E. N., Mineev V. V. Innovative Educational Technologies in Teaching Bioethics № 3, 71–78

Chaptykova O. Y. Preparing a Future Teacher for Pedagogical Support of Professional Self-Determination of Schoolchildren № 3, 78–83

CORPORAT EDUCATION

Popova N. V., Nivchik A. V. Corporate Education in the Aspect of Realization of Youth Programs № 1, 81–88

Senashenko V. S., Marushina M. K. Algorithm of Corporate Modular Talent Reserve Program Designing № 3, 4–19

ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION

Ketrish E. V., Andryukhina T. V. Additional Vocational Education in the System of Continuing Education № 3, 92–97

Kostyuk N. V., Panina T. S., Pahomova E. A. Transformation of Managerial Training at the Stage of Digitalization of the Economic and Social Development of Society № 4, 43–50

ADULT EDUCATION

Popova E. S. Job Shift after the Age of 45: Motives and Prospects for Obtaining Professional Retraining Programs № 1, 89–98

Skoraeva E. A., Tarasyuk O. V. Study of the Need for Increasing the Level of Managerial Competencies of Managers and Specialists Railway Transport № 1, 99–106

EDUCATION OF CONVICTS

Molchanov N. A., Verbitskaya N. O. Adaptation of the Principles of Inclusive Education to the Education of Convicts in Prisons№ 1, 113–121

VOCATIONAL EDUCATION ABROAD

Golubeva T. A., Oleynikova O. N. Internationalization of Vocational Education and Training in Finland№ 4, 51–59

Oleynikova O. N., Redina Y. N., Markelova Y. V. Development Trends of Vocational Education and Training: the EU Context№ 3, 113–122

HIGHER EDUCATION

Dikova V. V. Development Orientation as Key Competence of University Graduate Transfessional№ 4, 66–71

Kulakova N. I. Using the Potential of Tourist and Excursion Activities in Teaching Students-Geographies№ 4, 72–79

Kurochkina I. A., Berezina V. A. The Problem of Competitiveness University Students№ 4, 80–84

Semikin D. S., Starkov M. A., Penionzhuk E. V. Pedagogical Aspects of Improving the Speed-Power Qualities of Cadets of the Ministry of Interior Affairs Ural Law Institute№ 4, 85–89

Trtyakova V. S., Sumina T. G. High School Game Quest as a Technology for Interaction of Educational Areas and Activities№ 4, 90–95

CAREER GUIDANCE. PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Kondratieva O. G., Sergeev I. S. Regional Atlas of Prospective Competencies — a New Career Guidance Project in the Irkutsk Region№ 3, 98–104

Lyzhin A. I., Sharov A. A. Multi-Level Vocational Guidance as the Basis for the Development of Human Resource Potential of the Region's Economy№ 3, 105–113

Rezapkina G. V. To the Question about the Uncritical Adoption of Foreign Approaches№ 1, 107–112

SOCIOLOGY OF EDUCATION

Ananishnev V. M., Zotov N. I., Gordienko O. A., Zotova M. V. Sociological Aspect in the Development of Modern Institute of Education№ 3, 35–43

Cherednichenko G. A. Graduate in the Labor Market (Based on the Rosstat Survey)№ 4, 96–107

PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Zeer E. F. Panorama of Main Directions of Development of a Leading Professional Education№ 2, 5–8

- Bragina Y. V.** Development of the Valuable Aluable Vocational Guidances of Youth Studying for Working Specialties.....№ 2, 9–13
- Zhdanova N. E., Mukhlynina O. V.** Research of Psychological Well-Being of Teachers№ 2, 14–17
- Zavodchikov D. P.** Psychological Threats to the Professional Future of the Subject of Professional Activity№ 2, 18–26
- Zeer E. F., Zavodchikov D. P., Sharov A. A.** A Study of Factors Transprofessional Engineering and Technical Personnel№ 2, 27–34
- Zinnatova M. V.** Psychological Background of the Formation of Transprofessionalism in Older Adolescents№ 2, 35–40
- Krezhevskikh O. V., Mikhailova A. I.** Pedagogical Forecasting of Course (Discipline) Mastering.....№ 2, 41–48
- Lebedeva E. V.** Support of Professional Self-Determination of Students Under the constructions of Digitalization№ 2, 49–54
- Lopes E. G., Bastrakova N. S.** Adaptation and Readiness for Organizational changes of Teachers of Educational Institutions№ 2, 55–64
- Simonova T. S.** Creating of Conditions for Developing of Teachers' Psychological Readiness to the Realization of Professional Standard at the Colleg№ 2, 65–70
- Tretyakova V. S.** The Study of Emotional Burnout Syndrome in the Educational Enviro.....№ 2, 71–85
- Hasanova, I. I., Kotova S. S.** Career Orientations of Students in the Professional Educational Space of College.....№ 2, 86–91

VIEW OF THE PROBLEM

- Kazantseva I. A.** On the Institutional Mission of Vocational Education Organizations in a Small Town.....№ 3, 122–123

ACADEMIC LIFE

- All-Russian Scientific and Practical Conference «Transprofessionalism as Predictor of Social and Professional Mobility of Youth»№ 1, 122–123**
- XV International Makarenko Student Readings in The Framework of The International Makarenko Forum-2019.....№ 2, 92–93**

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.

* Полностью ТРЕБОВАНИЯ размещены на сайте журнала www.po-rt.ru. Перед подготовкой статьи рекомендуем ознакомиться с ними.



II Международный профессиональный педагогический конкурс «Лучшие практики среднего профессионального образования»

при поддержке Федерального учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию, Министерства образования и молодежной политики Свердловской области.

II Международный профессиональный педагогический конкурс «Лучшие практики среднего профессионального образования» направлен на выявление и поддержку лучших образовательных практик, создание интеллектуальной платформы для предъявления их образовательному сообществу, обмена опытом с целью содействия повышению качества образования, повышения уровня инновационной активности в образовании, решения задач национальных проектов «Наука» и «Образование».

Учредители конкурса:

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Научный центр Российской академии образования на базе РГППУ, Институт психолого-педагогического образования РГППУ, Кафедра профессиональной педагогики и психологии РГППУ, Сетевая научная лаборатория НЦ РАО РГППУ исследования потенциала развития профессионального и профессионально-педагогического образования

Председатель оргкомитета: Е. М. Дорожкин, ректор РГППУ, директор НЦ РАО РГППУ

Сроки проведения: с 1 ноября 2019 по 20 мая 2020 года

Номинации конкурса

Лучшие практики обучения

Лучшие практики воспитания

Лучшие практики социальной работы и социального партнерства

Лучшие практики международной деятельности

Специальная номинация конкурса 2020 года – лучшие практики обучения в цифровой образовательной среде

Участие в конкурсе

К участию в конкурсе приглашаются коллективы, проектные группы, преподаватели средних профессиональных организаций, аспиранты, магистранты. Участвовать в конкурсе можно в одной или нескольких номинациях.

Участие в конкурсе на правах организации-партнера

Образовательные организации, представившие на конкурс 5 и более работ получают право

- именоваться организацией-партнером конкурса;
- проводить конкурс в очной форме в своей организации;
- выступать организатором конкурса в своей территории на муниципальном и региональном уровнях;
- получить Свидетельство организации – партнера конкурса.

По итогам конкурса в течение месяца заочным участникам рассылаются сертификаты участников и дипломы победителей.

Статьи о лучших образовательных практиках публикуются на сайте НЦ РАО РГППУ ncrao.rsvpu.ru в онлайн-энциклопедии «Лучшие практики среднего профессионального образования». Информация о лучших практиках размещается на интерактивной карте-навигаторе на сайте НЦ РАО РГППУ www.rsvpu.ru. Лучшие статьи будут опубликованы в рецензируемом журнале «Профессиональное образование и рынок труда» (включен в перечень ВАК). Условия публикации – на сайте журнала www.po-rt.ru.

Стоимость участия

500 рублей – оплата оргвзноса за участие в конкурсе с целью возмещения организационных, экспертных расходов, расходов по сопровождению сайта;

250 рублей – за изготовление и пересылку бумажного диплома.

Подробнее о конкурсе и условиях участия в нем читайте на сайте НЦ РАО РГППУ (ncrao.rsvpu.ru) в разделе *Конкурсы*

Остались вопросы? Обращайтесь.

Андрюхина Людмила Михайловна, докт. филос. наук, проф., ученый секретарь НЦ РАО РГППУ – e-mail: ncrao@rsvpu.ru

Сенюгинева Наталия Анатольевна, докт. пед. наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии Института психолого-педагогического образования РГППУ – e-mail: profconkurs@mail.ru

