

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

Том 11 № 3 2023

ISSN 2307-4264

eISSN 2712-9268



# VOCATIONAL EDUCATION AND LABOUR MARKET

Vol.11 No.3 2023

**МОДЕЛИ**

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ**

**НЕПРЕРЫВНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ  
СУВЕРЕНИТЕТ**

**РЫНОК ТРУДА**

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ  
МОДЕЛИ**

**КОМПЕТЕНЦИИ**

**И КВАЛИФИКАЦИИ**

**ПРОФОРИЕНТАЦИЯ**



**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА**

научно-практический журнал

**VOCATIONAL EDUCATION & LABOUR MARKET**

scientific and practical journal

Сквозной номер выпуска – 54

Continuous issue – 54

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

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

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

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

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

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

Журнал предоставляет непосредственный открытый доступ к своему контенту.

The Journal provides direct open access to its content.

**Адрес редакции и издателя**

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

**Editorial Office:**

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

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

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



Контент доступен по лицензии  
CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»



The content is available under license  
CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»

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

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

Периодичность: 4 номера в год. Тираж 250 экз. Отпечатано в типографии ООО «АлтерПринт», 620076, Екатеринбург, пер. Корейский, 6/2 Цена свободная. 16+ Заказ № 866. Подписано в печать 26.09.2023. Выход из печати 30.09.2023.

**УЧРЕДИТЕЛЬ:**

ГАПОУ СО «Уральский техникум «Рифей»

Журнал выходит при поддержке Министерства образования и молодежной политики Свердловской области

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

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

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

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

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

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

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

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

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

**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## FOUNDER:

Ural Technical College “Rifey”

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

## EDITOR-IN-CHIEF

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

## EDITORIAL BOARD

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

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

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

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

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

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

## EDITORIAL COUNCIL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Содержание

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Бедарева Л. Ю., Блинова Т. Н., Ломтева Е. В., Федотов А. В.** Кадры технологического суверенитета и задачи трансформации системы СПО: опыт комплексного анализа..... [6](#)
- Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А.** Повышение квалификации и переподготовка кадров с прикладными квалификациями: динамика изменений..... [26](#)
- Сатдыков А. И.** Компаративный анализ зарубежных систем довузовского профессионального образования и обучения..... [45](#)
- Кузнецов К. Г., Неумывакин В. С., Зиборова Л. А., Серебряков А. Г.** Профориентационный минимум: концепция системы профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов..... [62](#)
- Сыченко Ю. А., Третьякова В. С.** Персонализация образовательного процесса как предиктор профессиональной самореализации ..... [82](#)
- Гайнеев Э. Р., Масалимова А. Р.** Взаимонаставничество как условие трансформации компетенций в системе СПО ..... [98](#)
- Матвеев Н. В., Лазарева Е. И.** Трансформация принципов управления маркетинговой системой образовательной организации в цифровой среде..... [110](#)
- Иванов Н. Ю., Цынзак М. П., Степанова С. С.** Адаптация китайских студентов к российской образовательной среде (на материале авторефератов диссертаций) ..... [123](#)

### РЕЦЕНЗИИ

*Рецензии на учебно-практическое пособие «Образовательная профориентация» / В. И. Блинов, Н. Ф. Родичев, И. С. Сергеев, 2023*

- Зеер Э. Ф.** Профессиональное самоопределение в системе образования ..... [134](#)
- Пряжников Н. С.** Профориентация в жанре учебно-практического пособия: единство теории и практики ..... [134](#)

# Contents

## THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH

- Bedareva L. Yu., Blinova T. N., Lomteva E. V., Fedotov A. V.** Personnel for technological sovereignty and tasks of transforming the system of secondary vocational education: comprehensive analysis experience.....[6](#)
- Satdykov A. I.** Comparative analysis of foreign pre-university vocational education and training systems.....[26](#)
- Kuznetsov K. K., Neumyvakin V.S., Ziborova L. A., Serebryakov A. G.** The career guidance minimum: the concept of career guidance system among 6th–11th grade students .....[45](#)
- Alasheev S. Yu., Postalyuk N. Yu., Prudnikov, V. A.** Upskilling and retraining personnel with applied qualifications: dynamics of changes.....[62](#)
- Sychenko J. A., Tretyakova, V. S.** Personalization of the educational process as a predictor of professional self-realization .....[82](#)
- Gaineev E. R., Masalimova A. R.** Mutual mentoring as a condition transformation of competencies in the VET system.....[98](#)
- Matveev N. V., Lazareva, E. I.** Transformation of principles of managing the marketing system of an educational organization in a digital environment.....[110](#)
- Ivanov N. Yu., Tsynzak M. P., Stepanova S. S.** Adaptation of Chinese students to the educational environment of Russia: from the materials of dissertations.....[123](#)

## REVIEWS

- Reviews of the training and practical guide “Educational career guidance” / V. I. Blinov, N. F. Rodichev, I. S. Sergeev, 2023*
- Zeer E. F.** Professional self-determination in the education system .....[134](#)
- Pryazhnikov N. S.** Career guidance in the genre of a training and practical guide: the unity of theory and practice .....[134](#)



# Кадры технологического суверенитета и задачи трансформации системы СПО: опыт комплексного анализа

Л. Ю. Бедарева, Т. Н. Блинова, Е. В. Ломтева, А. В. Федотов ✉

Центр экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований РАНХиГС, Москва, Российская Федерация

✉ fedotov-av@ranepa.ru

## Аннотация

**Введение.** Приведение объемов и структуры подготовки специалистов среднего звена в соответствие с потребностью в кадрах, необходимой для развития экономики регионов, становится особенно актуальным в условиях санкционных ограничений, выдвинувших на первый план вопросы обеспечения технологического суверенитета ряда отраслей отечественной экономики. Очевидно, что кадровое обеспечение проектов технологического суверенитета значимо для их успешной реализации не менее, чем разработка и масштабное распространение отечественных технологий.

**Цель статьи** — анализ соответствия структуры подготовки кадров со средним профессиональным образованием потребностям экономики в рамках реализуемых проектов технологического суверенитета.

**Методы.** Исследование основывается на сопоставительном анализе данных мониторинга Федеральной службы по труду и занятости (Роструд) о занятости выпускников, завершивших обучение по программам среднего профессионального образования, данных федерального статистического наблюдения по форме СПО-1 за 2017–2022 годы и материалов социологических опросов о мотивах трудоустройства выпускников СПО. Для наибольшей наглядности результаты представлены в виде инфографики.

**Результаты.** В ходе исследования установлены значительные дисбалансы между объемами и структурой подготовки специалистов среднего звена и текущими и перспективными потребностями экономики ряда субъектов Российской Федерации. Анализ данных социологических исследований позволил выявить региональную неоднородность трудоустройства выпускников образовательных организаций СПО по программам подготовки специалистов среднего звена. На основе данных о потребности отраслей региональных экономик, структуре и объемах подготовки специалистов в субъектах Федерации даны оценки их кадровой обеспеченности, сформулированы основные задачи системы СПО по подготовке кадров для отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета.

**Практическая значимость.** Результаты исследования, изложенные в статье, могут быть использованы при принятии управленческих решений как на уровне профессиональной образовательной организации, так и на региональных уровнях в части синхронизации системы подготовки кадров образовательных организаций СПО и рынка труда в меняющихся экономических условиях.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, технологический суверенитет, трудоустройство, рынок труда, потребность в кадрах, отраслевая

© Бедарева Л. Ю., Блинова Т. Н., Ломтева Е. В., Федотов А. В., 2023



структура экономики, образовательно-производственный кластер, региональная экономика, санкции

**Финансирование.** Статья подготовлена в рамках выполнения научно-исследовательской работы государственного задания РАНХиГС


**Для цитирования:** Бедарева Л. Ю., Блинова Т. Н., Ломтева Е. В., Федотов А. В. Кадры технологического суверенитета и задачи трансформации системы СПО: опыт комплексного анализа // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 6–25. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.001>

Статья поступила в редакцию 7 августа 2023 г.; поступила после рецензирования 20 августа 2023 г.; принята к публикации 24 августа 2023 г.

Original article

## Personnel for technological sovereignty and tasks of transforming the system of secondary vocational education: comprehensive analysis experience

Larisa Yu. Bedareva, Tatyana N. Blinova, Elena V. Lomteva, Aleksandr V. Fedotov 

Center for Economics of continuing education IAER RANEPА,  
Moscow, Russian Federation  
 fedotov-av@ranepa.ru

### Abstract

**Introduction.** In the context of sanctions restrictions, ensuring the technological sovereignty of several sectors of the domestic economy has become crucial. Therefore, it is essential to align the volume and structure of training of mid-level specialists with the needs of economic development in the regions. Staffing the implementation of technological sovereignty projects is as important as the availability and large-scale dissemination of domestic technologies for their successful implementation.

**The aim** of the study is to analyse the compliance of the structure of training personnel with secondary vocational education with the needs of economic development in the framework of the implementation of technological sovereignty projects.

**Methods.** The study used a comparative analysis of the results of monitoring by the Federal Service for Labour and Employment on the employment of graduates who have completed secondary vocational education programmes, federal statistical observation data on the form of SPO-1 for 2017–2022, and materials of sociological surveys on the motives of employment of graduates of secondary vocational education. For greater clarity, the results are presented in the form of infographics.

**Results.** The study revealed significant imbalances between the volume and structure of training of mid-level specialists with the current and future needs of the economy in several subjects of the Russian Federation. The analysis also revealed regional heterogeneity in the employment of graduates of secondary vocational education and training programmes for mid-level specialists. Based on data on the needs of regional economies, the study estimated staffing needs for industries and formulated tasks for the system of secondary vocational education to train personnel for industries implementing technological sovereignty projects.

**Practical significance.** The findings can be used to make managerial decisions at both vocational education organisations and regional levels in terms of synchronising the training system of vocational education organisations in the labour market in the context of changing economy.

**Keywords:** secondary vocational education, technological sovereignty, employment, labour market, demand for personnel, the sectoral structure of the economy, educational and production clusters, regional economy, sanctions

**Funding.** The article was prepared as part of the implementation of the scientific research of the state task of RANEPА.

**For citation:** Bedareva, L. Yu., Blinova, T. N., Lomteva, E. V., & Fedotov, A. V. (2023). Personnel for technological sovereignty and tasks of transforming the system of secondary vocational education: comprehensive analysis experience. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 6–25. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.001>

Received August 7, 2023; August 24, 2023; August 27, 2023.

## Введение

Технологическое развитие страны невозможно без специалистов необходимой квалификации. Первые шаги для подготовки кадров среднего звена в целях обеспечения технологического суверенитета уже сделаны в рамках реализации проекта «Профессионалитет». Синхронизация усилий системы СПО, представителей работодателей и органов власти уже доказала свою эффективность, однако их дальнейшее взаимодействие может быть затруднено из-за возникшего дисбаланса на рынке труда, одной из основных причин которого является отсутствие четкого представления о реальных потребностях в специалистах среднего звена (далее — ССЗ).

Необходимость дополнения статистических данных, получаемых в рамках федерального статистического наблюдения, данными других источников и исследований обусловлена тем, что действующая статистическая отчетность отражает сложившуюся ситуацию и в лучшем случае позволяет определить тенденции изменения объемов и структуры подготовки кадров в системе СПО, тогда как сопоставление объемов и структуры подготовки ССЗ со сложившейся и перспективной структурой региональной экономики позволяет определить их соответствие потребностям развития регионов в отраслевом разрезе. Кроме того, социологический анализ мотивов образовательного поведения молодежи, выбирающей СПО, позволяет определить возможные направления и проблемы развития системы СПО, а также методы приведения объемов и структуры подготовки ССЗ в соответствие с потребностью, необходимой для развития экономики регионов.

Особенно актуальна эта проблема в условиях санкционных ограничений, выдвинувших на первый план вопросы обеспечения технологического суверенитета ряда отраслей отечественной экономики. Очевидно,

что кадровое обеспечение проектов технологического суверенитета<sup>1</sup> значимо для их успешной реализации не менее, чем наличие и масштабное распространение технологий, обеспечивающих технологический суверенитет.

Цель статьи — анализ соответствия структуры подготовки кадров со средним профессиональным образованием потребностям развития экономики в рамках реализации проектов технологического суверенитета.

## Методы

Ведущим методом исследования является сопоставительный анализ данных мониторинга Федеральной службы по труду и занятости (Роструд) о занятости выпускников, завершивших обучение по программам СПО, данных федерального статистического наблюдения по форме СПО-1 за 2017–2022 годы и материалов социологических опросов о мотивах трудоустройства выпускников СПО.

Информационную базу исследования составили: данные выборочного наблюдения Федеральной службы по труду и занятости (Роструд) «Информация о занятости выпускников, завершивших обучение по программам среднего профессионального образования в 2022 году (календарном)»<sup>2</sup>; данные форм федерального статистического наблюдения № СПО-1<sup>3</sup> за последние 5 лет, начиная 2017 г.

Анализ мотивов и факторов, влияющих на трудоустройство выпускников ОО СПО, основан на результатах социологических исследований, проведенных Центром экономики непрерывного образования РАНХиГС в 2021–2022 годах (Ломтева, Бедарева, 2021; Ломтева, 2023). Анкетный опрос был реализован среди студентов 23 лет и младше, получающих среднее профессиональное образование (2927 респондентов).

## Результаты и обсуждение

Исследования, проведенные в 2021–2022 гг.<sup>4</sup>, выявили значительные дисбалансы между объемами и структурой подготовки ССЗ с текущими и перспективными потребностями экономики субъектов Федерации. В частности, были определены укрупненные группы специальностей (далее — УГС), подготовка кадров по которым ниже потребности

<sup>1</sup> Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета и проектов структурной адаптации экономики Российской Федерации и Положения об условиях отнесения проектов к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации, о представлении сведений о проектах технологического суверенитета и проектах структурной адаптации экономики Российской Федерации и ведении реестра указанных проектов, а также о требованиях к организациям, уполномоченным представлять заключения о соответствии проектов требованиям к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации / Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2023 № 603. <http://publication.pravo.gov.ru/DocumentView/0001202304170025>

<sup>2</sup> Федеральная служба по труду и занятости (Роструд). <https://rostrud.gov.ru/opendata>

<sup>3</sup> Форма СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования». [https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary\\_prof\\_edu](https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu)

<sup>4</sup> Исследование долгосрочных тенденций развития в системе непрерывного профессионального образования / Отчет о научно-исследовательской работе. М.: РАНХиГС, 2021, 439 с.; Анализ соответствия структуры подготовки кадров со средним профессиональным и высшим образованием прогнозируемой потребности рынка труда / Отчет о научно-исследовательской работе. М.: РАНХиГС, 2022, 359 с.

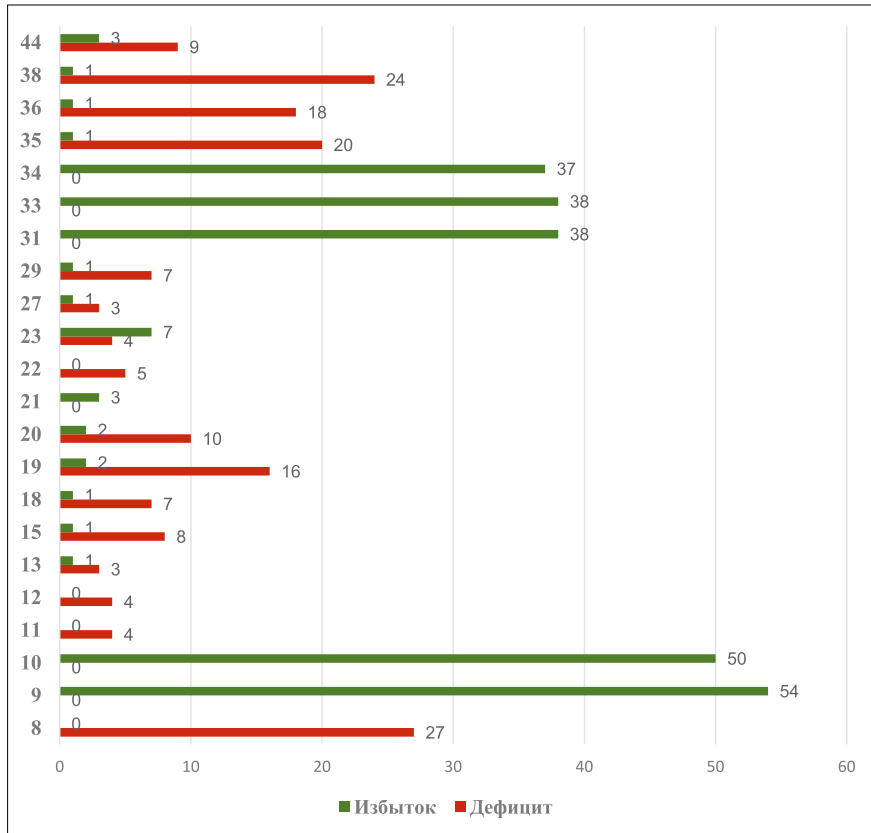


Рис. 1. Число субъектов Федерации (по горизонтали), доля подготовки специалистов среднего звена по отдельным УГС (номера УГС по вертикали), в которых существенно меньше или больше доли соответствующих отраслей в ВРП субъектов Федерации и в структуре занятых

Fig. 1. The number of subjects of the federation (horizontally), the share of training of mid-level specialists in individual by enlarged groups of specialties (vertical), in which the share of the relevant industries in the GRP of the subjects of the federation and in the structure of employed is significantly less or more

Источник: расчеты авторов на основе данных исследования<sup>1</sup>

экономики регионов (дефицитные УГС), и УГС, по которым объемы подготовки ССЗ превышают потребности региональных экономик (см. рис. 1).

Примечание: 8 Техника и технологии строительства; 9 Информатика и вычислительная техника; 10 Информационная безопасность; 11 Электроника, радиотехника и системы связи; 12 Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии;

<sup>1</sup> Анализ соответствия структуры подготовки кадров со средним профессиональным и высшим образованием прогнозируемой потребности рынка труда / Отчет о научно-исследовательской работе. М.: РАНХиГС, 2022. 359 с.

13 Электро- и теплоэнергетика; 15 Машиностроение; 18 Химические технологии; 19 Промышленная экология и биотехнологии; 20 Техносферная безопасность и природообустройство; 22 Технологии материалов; 23 Техника и технологии наземного транспорта; 29 Технологии легкой промышленности; 31 Клиническая медицина; 33 Фармация; 34 Сестринское дело; 35 Сельское, лесное и рыбное хозяйство; 36 Ветеринария и зоотехния; 38 Экономика и управление; 44 Образование и педагогические науки

Обращает на себя внимание явное несоответствие объемов подготовки ССЗ по группам специальностей информационно-коммуникационного, связанного, медицинского и фармацевтического профилей долям соответствующих отраслей в экономике регионов, предусмотренных документами стратегического развития субъектов Федерации. Возможно, это говорит либо о следовании органами, регулирующими прием на специальности подготовки ССЗ, сложившемуся сейчас тренду популярности таких специальностей, либо о некорректности показателей, характеризующих развитие и отраслевую структуру экономики ряда субъектов Федерации в перспективе. Еще одна возможная причина этого — масштабный уход кадров в другие отрасли на должности, не соответствующие их профильному образованию. В результате структура подготовки ССЗ не сопрягается со структурой перспективной потребности в кадрах, что говорит о неэффективной работе органов управления, курирующих подготовку ССЗ, и их слабом взаимодействии с органами, определяющими развитие регионов на перспективу (Федотов, Коваленко, 2021; Блинова и др., 2022; Ломтева, 2020).

Из рис.1 также видно, что в ряде субъектов Федерации имеется возможность компенсировать дефицит кадров избытком подготовки аналогичных кадров в других регионах. Наблюдаемый по отдельным УГС дефицит подготовки кадров в одних субъектах Федерации при параллельном избытке подготовки по этим УГС в других субъектах Федерации может говорить о том, что основная подготовка кадров в интересах экономики нескольких регионов по таким УГС сосредоточена в отдельных субъектах Федерации. Это может быть обусловлено исторически сложившимся территориальным размещением образовательных организаций и ликвидацией механизмов государственного регулирования в сфере межрегиональной мобильности выпускников образовательных организаций.

Очевидно, что обеспечение технологической независимости ряда отраслей, определенных проектами технологического суверенитета, требует корректировки объемов и структуры подготовки ССЗ в соответствии с возрастающими потребностями этих отраслей.

Рассмотрим более подробно, по каким УГС возникает дополнительная потребность в специалистах ССЗ. Перечень основных УГС, соответствующих (по оценке авторов) отраслям, в которых в первоочередном порядке реализуются приоритетные проекты технологического суверенитета<sup>1</sup>, приведен в таблице.

<sup>1</sup> Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета...

Отрасли, определенные для реализации приоритетных проектов технологического суверенитета  
Industries identified for the implementation of priority projects of technological sovereignty

Отрасль	Перечень основных УГС, относящихся к отрасли
Авиационная промышленность	2.12.02.01 Авиационные приборы и комплексы 2.22.00.00 Технологии материалов 2.24.00.00 Авиационная и ракетно-космическая техника 2.25.00.00 Аэронавигация и эксплуатация авиационной и ракетно-космической техники
Автомобилестроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 2.23.00.00 Техника и технологии наземного транспорта 2.23.02.02 Автомобиле- и тракторостроение
Железнодорожное машиностроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 2.23.00.00 Техника и технологии наземного транспорта
Медицинская промышленность	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 2.18.00.00 Химические технологии 2.18.02.03 Химическая технология неорганических веществ 2.18.02.06 Химическая технология органических веществ 2.19.00.00 Промышленная экология и биотехнологии
Нефтегазовое машиностроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов
Сельскохозяйственное машиностроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 2.23.02.02 Автомобиле- и тракторостроение
Специализированное машиностроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов
Станкоинструментальная промышленность и тяжелое машиностроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов
Судостроение	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 2.26.00.00-Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта
Фармацевтическая промышленность	2.15.00.00 Машиностроение 2.15.02.08 Технология машиностроения 2.22.00.00 Технологии материалов 3.33.00.00 Фармация
Химическая промышленность	2.18.00.00 Химические технологии
Электронная и электротехническая промышленность	2.11.00.00 Электроника, радиотехника и системы связи 2.12.00.00 Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии 2.13.00.00 Электро- и теплоэнергетика
Энергетическая промышленность	2.13.00.00 Электро- и теплоэнергетика 2.14.00.00 Ядерная энергетика и технологии



Рис. 2. Частота упоминаний отраслей образования (второе число в коде специальности), приведенных в таблице

Fig. 2. The frequency of references to branches of education (the second number in the specialty code) given in Table

*Источник:* расчеты авторов на основе данных таблицы

На рис. 2 приведена частота упоминаний отраслей образования (второе число в коде специальности), приведенных в таблице.

Видно, что наиболее востребованными группами специальностей, необходимых для реализации проектов технологического суверенитета, являются УГС 22-й группы (Технология материалов) — 10 упоминаний, УГС 15-й группы (Машиностроение) — 9 упоминаний, УГС 23-й группы (Техника и технологии наземного транспорта) — 3 упоминания; остальные УГС носят узкоотраслевой характер и упоминаются по одному разу. Эти данные в значительной степени совпадают с результатами, приведенными в исследовании Т. Н. Блиновой, А. А. Коваленко, А. В. Федотова (2022).

Сравнивая данные, приведенные на рис. 1 и 2, можно сказать, что число субъектов Федерации, в которых наблюдается дефицит ССЗ по областям образования, соответствующим отраслям, в которых реализуются проекты технологического суверенитета, распределяется (в порядке убывания числа субъектов Федерации, где наблюдается дефицит) следующим образом:

- 19 Промышленная экология и биотехнологии — 16 субъектов;
- 15 Машиностроение — 8 субъектов;
- 18 Химические технологии — 7 субъектов;
- 22 Технологии материалов — 5 субъектов;
- 23 Техника и технологии наземного транспорта — 4 субъекта;
- 11 Электроника, радиотехника и системы связи — 4 субъекта;
- 12 Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии — 4 субъекта;
- 13 Электро- и теплоэнергетика — 3 субъекта.

Этих данных уже достаточно для корректировки структуры и величины приема на программы подготовки ССЗ, необходимых для обеспечения потребности приоритетных с позиции технологического суверенитета отраслей. Обратим внимание, что для группы специальностей 23 «Техника и технологии наземного транспорта» при дефиците подготовки кадров в 4 субъектах одновременно наблюдается избыток подготовки кадров в 7 субъектах Федерации. Это дает возможность компенсировать нехватку кадров в «дефицитных» регионах за счет избытка подготовки в других регионах. Можно предположить, что такое положение обусловлено исторически сложившимся территориальным распределением подготовки ССЗ по образовательным программам группы специальностей 23 «Техника и технологии наземного транспорта».

Что касается территориального размещения образовательных организаций СПО, обеспечивающих прирост объемов подготовки по указанным выше группам специальностей, целесообразно было бы рассмотреть для этих целей регионы с наименьшими показателями трудоустройства выпускников — Южный и Северо-Кавказский федеральные округа (см. рис. 3).<sup>1</sup>

Характерно, что в ряде регионов наблюдается рассогласование между изменением структуры подготовки кадров в системе СПО и потребностью в них. Например, проведенный анализ показал, что утрата подготовки в системе СПО по программам машиностроения в ряде регионов в 2020–2022 гг. характеризуется следующими данными<sup>2</sup>:

На протяжении 2020–2022 гг. подготовка кадров не осуществлялась в следующих четырнадцати регионах: Астраханской области, г. Севастополе, Камчатском крае, Карачаево-Черкесской Республике, Магаданской области, Ненецком автономном округе, Республике Алтай, Республике Ингушетия, Республике Калмыкия, Республике Коми, Республике Хакасия, Сахалинской области, Чеченской Республике, Ямало-Ненецком автономном округе.

В 2022 / 2023 учебном году будут выпущены последние обучающиеся в трех регионах: Амурской области, Забайкальском крае, Чукотском автономном округе.

В 2022 / 2023 учебном году подготовка кадров перестала осуществляться в четырех регионах: Еврейской автономной области, Кабардино-Балкарской Республике, Республике Адыгея, Республике Тыва.

<sup>1</sup> Данные промежуточного отчета ЦЭНО ИПЗИ РАНХиГС по теме «Анализ эффективности организационно-экономических механизмов системы СПО». 2023 г.

<sup>2</sup> Форма СПО-1 «Сведения об образовательной организации...»





Рис. 3. Доля выпускников образовательных организаций СПО Южного и Северо-Кавказского федеральных округов, трудоустроенных в 2022 г., %

Fig. 3. The share of graduates of SVE institutions of the Southern and North Caucasus Federal Districts employed in 2022, %

*Источник:* расчеты авторов на основе данных Мониторинга качества подготовки кадров. ГИВЦ МИРЭА, 2022 г.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга качества подготовки кадров ГИВЦ МИРЭА. <https://monitoring.miccedu.ru/?m=spo&ysclid=ll3uaduray654778753>

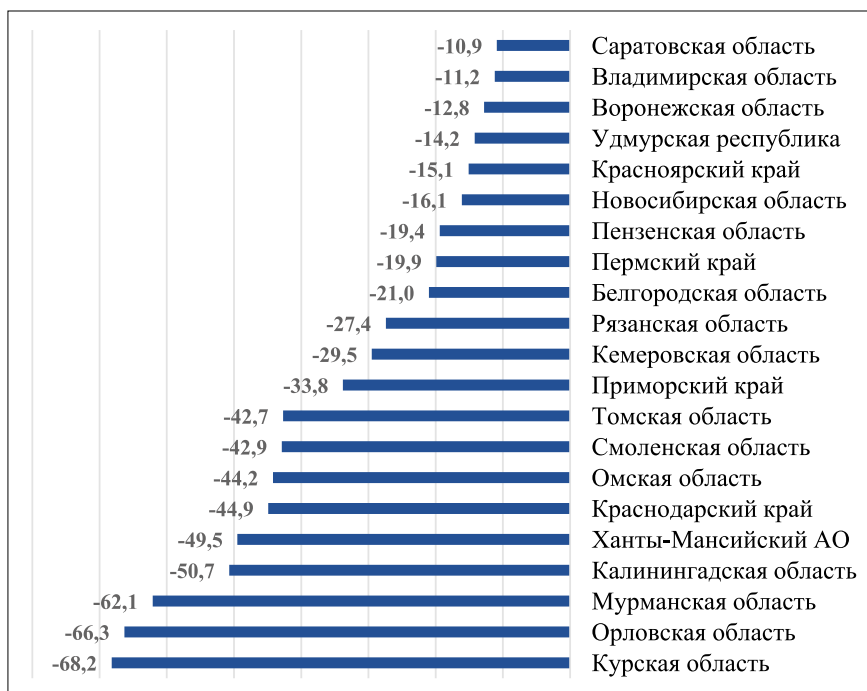


Рис. 4. Регионы, в которых снизились объемы подготовки кадров по программам УГС «Машиностроение»

Fig. 4. Regions in which the volume of personnel training under the programs of enlarged groups of specialties “Mechanical Engineering” has decreased

Источник: расчеты авторов на основе данных формы ФСН № СПО-1

Снижение объемов подготовки кадров по программам машиностроения в период 2020–2023 гг. наблюдается в 21-м регионе (см. рис. 4).

В какой-то степени показателем несоответствия объемов подготовки специалистов среднего звена потребности в них могут служить данные об их занятости, полученные в процессе исследования (Блинова и др., 2022; Федотов, 2021). В качестве иллюстрации на рис. 5 приведены данные об уровне занятости выпускников СПО 2022 года по специальности 26.02.02 «Судостроение» в разрезе регионов. Следует отметить, что даже в границах одного региона можно наблюдать различный уровень трудоустройства выпускников, что говорит, скорее всего, о несовершенстве организационно-экономических механизмов управления образовательной организацией СПО и достаточно слабых связях с предприятиями-работодателями.

Видна очевидная нехватка специалистов-судостроителей в таких регионах, как Санкт-Петербург, Хабаровский и Приморский края. Возможно, низкий уровень занятости выпускников СПО 2022 года по специальности 26.02.02 «Судостроение» в Камчатском крае, Мурманской и Астраханской областях обусловлен недостаточным развитием судостроительной промышленности в этих регионах при избыточной подготовке

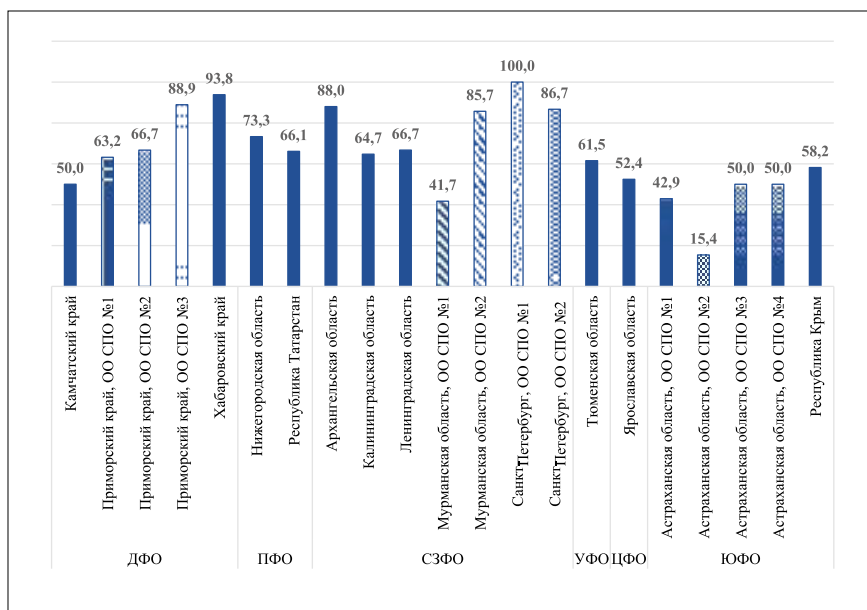


Рис. 5. Уровень занятости выпускников СПО 2022 года по специальности 26.02.02 «Судостроение» в разрезе регионов, %

Fig. 5. The employment rate of graduates of SVE 2022 in the specialty 26.02.02 "Shipbuilding" by region, %

Источник: расчеты авторов на основе данных выборочного наблюдения трудоустройства выпускников СПО в 2022 году (Роструд)

специалистов среднего звена — судостроителей. В обоих случаях такая информация может служить основой для органов управления системой СПО для пересмотра структуры подготовки по специальностям СПО в соответствующих регионах. Аналогичные данные по другим специальностям СПО имеются в работе Т. Н. Блиновой и др. (2022).

Если сравнить перечень специальностей СПО, по которым доля трудоустроенных выпускников в 2022 г. превышала 85 % (см. рис. 6), с укрупненными группами специальностей, соответствующих отраслям промышленности, где в первоочередном порядке должны реализовываться проекты технологического суверенитета, то можно увидеть, что четыре из восьми специальностей, приведенных на рис. 6, соответствуют УГС, приведенным в таблице и на рис. 2.

Это подтверждает рост спроса на специалистов этих специальностей и указывает на более активную работу по реализации проектов технологического суверенитета в таких отраслях, как медицинская и фармацевтическая промышленность. При этом по-прежнему наблюдается довольно большое число регионов, в которых отмечается дефицит кадров по 18 и 19 группам УГС (7 и 16 субъектов Федерации), что говорит о сохраняющейся нехватке кадров для реализации проектов технологического суверенитета, в том числе и в этих отраслях.

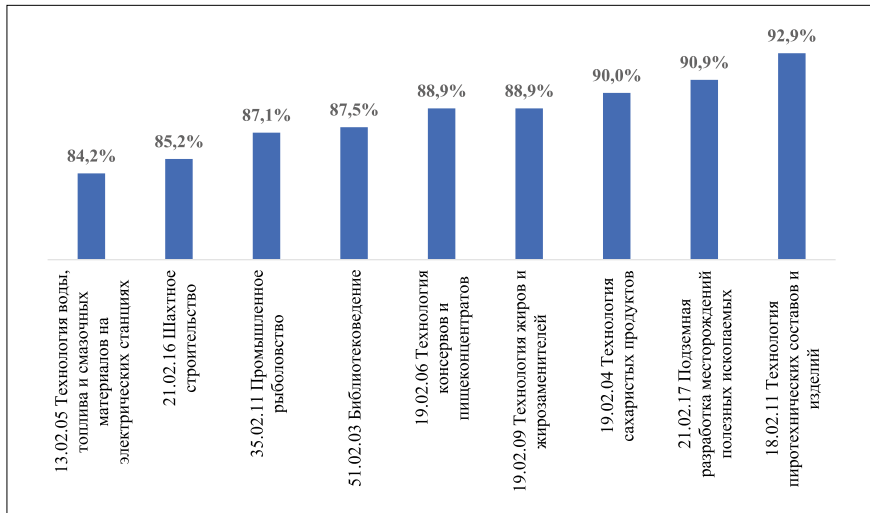


Рис. 6. Перечень специальностей СПО, по которым доля трудоустроенных выпускников в 2022 г. превышала 80 %

Fig. 6. The list of SVE specialties for which the share of employed graduates in 2022 exceeded 80 %

*Источник:* расчеты авторов на основе данных выборочного наблюдения трудоустройства выпускников СПО в 2022 году (Роструд)

В последнее время определенные ожидания по улучшению ситуации с обеспеченностью кадрами отраслей, для которых значимо достижение технологического суверенитета, связаны с созданием образовательно-производственных центров (кластеров), объединяющих возможности образовательных организаций и современный технологический потенциал ведущих предприятий отрасли (Корякина, 2018). Однако данные Роструда о трудоустройстве ССЗ — выпускников таких центров пока не подтверждают их эффективную работу по обеспечению кадровых потребностей отраслей (см. рис. 7).

Видно, что наилучшие показатели демонстрируют образовательно-производственные центры с участием предприятий железнодорожной отрасли, химической и фармацевтической промышленности, тогда как в остальных приведенных на рис. 8 отраслях уровень трудоустройства выпускников на предприятиях этих отраслей находится в пределах 58–68 %.

Отметим, что наряду с созданием образовательно-производственных центров, ориентированных на подготовку ССЗ для конкретных предприятий или отраслей, достаточно активно развивается целевая подготовка кадров для конкретных предприятий (Ломтева, 2023). На рис. 8 приведены данные по субъектам Федерации, в которых в 2022 г. по сравнению с 2017 г. выросли объемы целевой подготовки.

Возможно, что достаточно низкий уровень трудоустройства выпускников образовательно-производственных центров (см. рис. 8) связан



Рис. 7. Трудоустройство специалистов среднего звена — выпускников образовательно-производственных центров, созданных с участием отраслевых предприятий (данные за 2022 г.)

Fig. 7. Employment of mid-level specialists - graduates of educational and production centers established with the participation of industry enterprises (data for 2022)

Источник: расчеты авторов на основе данных выборочного наблюдения трудоустройства выпускников СПО в 2022 году (Роструд)

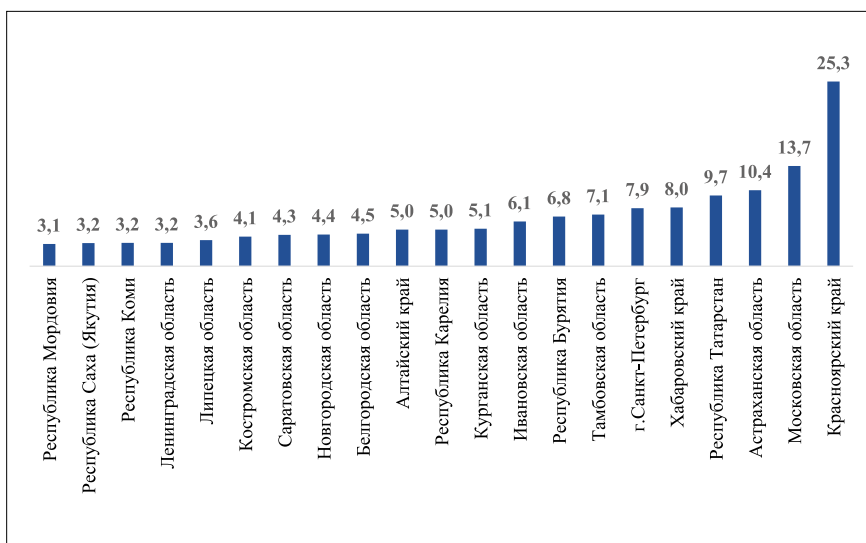


Рис. 8. Регионы, в которых в 2022 г. по сравнению с 2017 г. увеличилась доля выпускников, обучавшихся по программам подготовки специалистов среднего звена в рамках целевого обучения, %

Fig. 8. Regions in which, in 2022, compared with 2017, the share of graduates who studied under mid-level specialist training programs within the framework of targeted training increased, %

Источник: расчеты авторов на основе данных формы ФСН № СПО-1

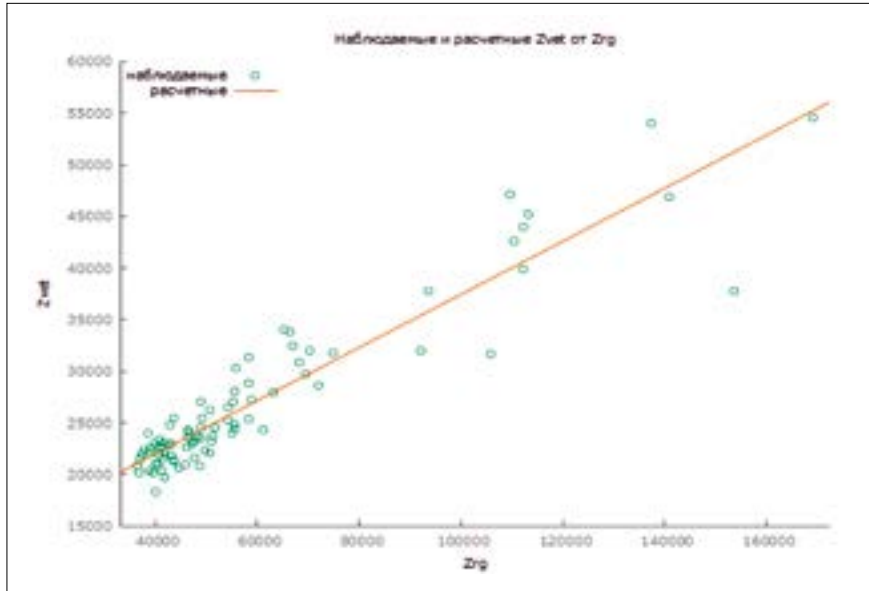


Рис. 9. Сравнение средней заработной платы трудоустроившихся выпускников ОО СПО (Zvet) со средней заработной платой по региону (Zrg)  
Fig. 9. Comparison of the average salary of employed graduates of the SVE (Zvet) with the average salary in the region (Zrg)

*Источник:* расчеты авторов по результатам опроса выпускников системы СПО, 2021 год

с несовпадением ожидаемой выпускниками и предлагаемой им заработной платы. Исследования (Ломтева, 2023; Ломтева, Бедарева, 2021) показали, что средняя заработная плата выпускника СПО в два-три раза меньше средней заработной платы по региону (см. рис. 9).

Можно предположить, что уровень заработной платы выпускников организаций СПО выступает в качестве регулятора, не столько препятствующего приведению структуры подготовки ССЗ по УГС в соответствие с потребностью отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета, сколько способствующего перетоку выпускников в отрасли с более высокой зарплатой. Характерно, что при очевидной актуальности проблемы обеспечения кадрами таких отраслей запросы работодателей пока достаточно слабо отражают потребности отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета. Это хорошо иллюстрируют приведенные на рис. 10 данные рекрутинговой компании HeadHunter о структуре предлагаемых для постоянной работы вакансий и структуре запросов выпускников образовательных организаций СПО.

Более того, с известной осторожностью можно сказать, что запросы выпускников начинают смещаться в сторону соответствия потребности отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета.



Рис. 10. Сравнение структуры предлагаемых работодателями вакансий и запросов выпускников СПО

Fig. 10. Comparison of the structure of vacancies offered by employers and the requests of graduates of the SVE

Источник: данные HeadHunter<sup>1</sup>

## Заключение

Приведенные данные комплексного анализа статистических показателей кадровой обеспеченности, потребностей отраслей промышленности и результатов социологического исследования факторов, влияющих на предпочтения выпускников организаций СПО и их трудоустройство в соответствии с полученной специальностью, позволяют сформулировать некоторые выводы о состоянии и задачах системы СПО по подготовке кадров для отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета.

Структура и объемы подготовки специалистов среднего звена не в полной мере соответствует потребностям обеспечения и развития как региональных экономик, так и экономики в целом.

К наиболее дефицитным направлениям подготовки ССЗ относятся группы специальностей 19 Промышленная экология и биотехнологии, 15 Машиностроение, 18 Химические технологии, 22 Технологии материалов.

По отдельным УГС (например, для группы специальностей 23 «Техника и технологии наземного транспорта») при дефиците подготовки

<sup>1</sup> HeadHunter. <https://stats.hh.ru/?ysclid=lkxs3oivrt233959781>

кадров в одних субъектах Федерации одновременно наблюдается избыток подготовки кадров в других субъектах, что позволяет удовлетворить потребности в ССЗ при формировании целевых программ перемещения выпускников в регионы с дефицитом этих кадров.

Наиболее востребованными для реализации проектов технологического суверенитета являются УГС 22 «Технология материалов» и 15 «Машиностроение»; с точки зрения удовлетворения потребностей развития региональных экономик наиболее дефицитными являются УГС 18 «Химические технологии» и 19 «Промышленная экология и биотехнологии».

В 2020–2023 гг. в 21 регионе уже прекращена или прекращается подготовка ССЗ по специальностям УГС «Машиностроение», дефицитной и необходимой как для отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета, так и для развития экономики ряда регионов. Снижение объемов подготовки ССЗ по программам машиностроения в период 2020–2023 гг. наблюдается в 21-м регионе

Уровень занятости выпускников по отдельным специальностям СПО в некоторых регионах не превышает половины — двух третей: например, по специальности 26.02.02 «Судостроение» в 2022 г. в Камчатском крае, Мурманской и Астраханской областях он находился в пределах 58–68 %, что может говорить об избыточной подготовке таких специалистов, тогда как в Санкт-Петербурге, Хабаровском и Приморском краях он приближается к 100 %.

Данные о трудоустройстве специалистов среднего звена — выпускников образовательно-производственных центров, объединяющих возможности образовательных организаций и современный технологический потенциал ведущих предприятий, пока не подтверждают достаточно эффективную работу таких центров по обеспечению кадровых потребностей отраслей выпускниками СПО. Возможно, низкий процент трудоустройства ССЗ, закончивших образовательно-производственные центры, обусловлен их уходом в другие сферы из-за низкой заработной платы, предлагаемой на профильных предприятиях (в два-три раза меньше средней заработной платы по региону).

Вне рамок образовательно-производственных центров в 21 регионе за последние 5 лет увеличилась доля ССЗ, обучавшихся по договорам о целевой подготовке.

Уровень заработной платы выпускников организаций СПО выступает в качестве регулятора, способствующего перетоку выпускников в отрасли с более высокой зарплатой, не относящиеся к числу отраслей, реализующих проекты технологического суверенитета.

Таким образом, в настоящее время можно говорить лишь о первых шагах системы СПО по выполнению задачи кадрового обеспечения технологического суверенитета, которые пока не дают масштабных результатов, но позволяют наметить направления дальнейших действий. Проведенный анализ показывает проблемы, стоящие перед органами управления системой СПО в этой сфере, и позволяет определить наиболее актуальные направления дальнейшей трансформации системы, необходимые для успешной и своевременной реализации проектов технологического суверенитета.



## Список литературы

1. Блинова Т. Н., Коваленко А. А., Федотов А. В. Сопоставительный анализ соответствия структуры и объемов подготовки кадров специалистов среднего звена потребностям развития экономики — региональный аспект. М.: Дело, 2022. 71 с.
2. Блинова Т. Н., Коваленко А. А., Семионова Е. А., Федотов А. В., Шевцов Е. С. Кадры технологического суверенитета России – прежние проблемы и назревшие решения // Университетское управление: практика и анализ. 2022. № 26(4). С. 37–55. <https://doi.org/10.15826/umpa.2022.04.029>
3. Блинова Т. Н., Коваленко А. А., Семионова Е. А., Федотов А. В. Структура подготовки профессиональных кадров: региональные особенности и проблемы. М.: Дело, 2022. 489 с.
4. Корякина Т. В. Промышленно-образовательные кластеры и их роль в формировании экономики нового типа // Российское предпринимательство. 2018. Т. 19. № 12. С. 3837–3846. <http://doi.org/10.18334/rp.19.12.39725>
5. Ломтева Е. В. Анализ организационно-экономических механизмов развития региональных систем СПО // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2023. № 3 (90). С. 12–18. [http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329\\_2023\\_90\\_3\\_12](http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2023_90_3_12)
6. Ломтева Е. В. Мониторинг трудоустройства выпускников региональных систем СПО // Среднее профессиональное образование. 2020. № 12 (304). С. 34–36.
7. Ломтева Е. В., Бедарева Л. Ю. Особенности мотивации молодежи к обучению: перераспределение спроса с высшего на среднее профессиональное образование // Экономическое развитие России. 2021. Т. 28. № 8. С. 58–62.
8. Федотов А. В. К вопросу о методиках оценки потребности экономики в квалифицированных кадрах // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 1. С. 18–23.
9. Федотов А. В., Коваленко А. А. К вопросу о прогнозировании потребности кадров: проблемы и решения. Сер. Управление. Финансирование. Образование. М.: Дело, 2021. 127 с.

## References

- Blinova, T. N., Kovalenko, A. A., & Fedotov, A. V. (2022). *Comparative analysis of the compliance of the structure and volume of training of mid-level specialists with the needs of economic development — a regional aspect*. Delo. (In Russ.)
- Blinova, T. N., Kovalenko, A. A., Semionova, E. A., Fedotov, A. V., & Shevtsov, E. S. (2022). The personnel of Russian technological sovereignty: former problems and immediate solutions. *University Management: Practice and Analysis*, 26, 37–55. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/umpa.2022.04.029>
- Blinova, T. N., Kovalenko, A. A., Semionova, E. A., & Fedotov, A. V. (2022). *The structure of professional personnel training: regional features and problems*. Delo. (In Russ.)
- Koryakina, T. V. (2018). Industrial and educational clusters and their role in the formation of a new type of economy. *Rossiyskoe predprinimatelstvo*, 19 (12), 3837–3846. (In Russ.). <http://doi.org/10.18334/rp.19.12.39725>

- Lomteva, E. V. (2020). Monitoring the employment of graduates of regional secondary vocational education systems. *Secondary Vocational Education*, 2020, 12, 34–36. (In Russ.)
- Lomteva, E. V. (2023). Analysis of organizational and economic mechanisms of the development of regional VET systems. *Municipal Education: Innovations and Experiment*, 3, 12–18. (In Russ.) [http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329\\_2023\\_90\\_3\\_12](http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2023_90_3_12)
- Lomteva, E. V., & Bedareva, L. Yu. (2021). Special aspects of motivating young people to learn: redistribution of demand from higher to secondary vocational education. *Economic Development of Russia*, 28 (8), 58–62. (In Russ.)
- Fedotov, A. V. (2021). Revisiting the methods of assessing the needs of the economy in qualified staff. *Vocational Education in Russia and Abroad*, 1, 18–23. (In Russ.)
- Fedotov, A. V., & Kovalenko, A. A. (2021). *On the issue of forecasting personnel needs: problems and solutions*. Ser. Management. Funding. Education. Delo. (In Russ.)

### Информация об авторах

**Бедарева Лариса Юрьевна**, старший научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5457-6182>, bedareva-ly@ranepa.ru

**Блинова Татьяна Николаевна**, канд. эконом. наук, старший научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5048-8098>, blinova-tn@ranepa.ru

**Ломтева Елена Владимировна**, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4696-1400>, lomteva-ev@ranepa.ru

**Федотов Александр Васильевич**, д-р экон. наук, профессор, главный научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4691-6391>, fedotov-av@ranepa.ru

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

### Information about the authors

**Larisa Yu. Bedareva**, Senior Researcher, Center for Economics of Continuing Education, Institute of Applied Economic Research, RANEPa, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5457-6182>, bedareva-ly@ranepa.ru

**Tatyana N. Blinova**, Cand. Sci. (Economy), Senior Researcher, Center for Economics of Continuing Education, Institute of Applied Economic Research, RANEPА, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5048-8098>, blinova-tn@ranepa.ru

**Elena V. Lomteva**, Cand. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, Center for Economics of Continuing Education, Institute of Applied Economic Research, RANEPА, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4696-1400>, lomteva-ev@ranepa.ru

**Aleksandr V. Fedotov**, Dr. Sci. (Economy), Professor, Chief Scientific Researcher, the Center for Economics of Continuing Education, Institute of Applied Economic Research, RANEPА, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4691-6391>, fedotov-av@ranepa.ru

***Conflict of interests:*** the authors declare no conflict of interest.  
All authors have read and approved the final manuscript.



## Повышение квалификации и переподготовка кадров с прикладными квалификациями: динамика изменений

С. Ю. Алашеев <sup>✉</sup>, Н. Ю. Посталюк, В. А. Прудникова

Самарский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Самара, Российская Федерация

<sup>✉</sup> alasheev-sy@ranepa.ru

### Аннотация

**Введение.** Значимость дополнительного профессионального образования (ДПО) и профессионального обучения заметно усиливается в ситуации, когда возникает необходимость в ограниченные сроки скорректировать профили подготовки работников, привести их в соответствие с меняющимися требованиями рабочих мест, вызванными санкционным давлением и структурными трансформациями региональных экономик. Поэтому особый исследовательский интерес представляет вопрос о глубине и направленности изменений, которые произошли в последние годы в региональных системах повышения квалификации и переподготовки кадров с прикладными квалификациями, а также о степени их соответствия происходящим преобразованиям кадрового спроса на рынках труда.

**Цель статьи:** описать тенденции развития системы повышения квалификации и переподготовки кадров с прикладными квалификациями в контексте трансформаций квалификационного спроса на региональных рынках труда.

**Методы.** Информационные источники: формы Федерального статистического наблюдения № 1-ПК, № ПО, № СПО-1, № СПО-2. Инструментарий исследования: показатели, характеризующие различные аспекты процесса и результатов реализации программ ДПО и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями на интервале наблюдения 2019–2022 гг.

**Результаты.** Выявлен неравномерный рост платежеспособного спроса населения на программы ДПО, что является одним из симптомов происходящих структурных трансформаций российской экономики, обуславливающих конверсию параметров спроса на квалификации. Эти изменения носят специфически региональный характер, поскольку перестраиваются не все отрасли экономики, и этот факт отражается не на всех сегментах рынка труда. Общероссийскими тенденциями признаны размывание границ между организациями разного типа, реализующими дополнительные программы для профессионалов, а также недостаточное использование ресурсов ДПО для усиления соответствия качества подготовки обучающихся требованиям рабочих мест.

**Научная новизна.** Установлены общие и специфические (регионально обусловленные) тенденции развития системы повышения квалификации и переподготовки кадров с прикладными квалификациями. Показано их рассогласование с динамикой изменений квалификационного спроса на специалистов на региональных рынках труда.

**Практическая значимость.** Программы ДПО и профессионального обучения целесообразно использовать как эффективный инструмент «настройки» региональных систем подготовки кадров с прикладными квалификациями в соответствии с меняющимися требованиями рынка труда.

© Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А., 2023

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, профессиональное обучение, подготовка кадров, прикладные квалификации, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, рынок труда, санкции

**Финансирование.** Статья подготовлена в рамках НИР государственного задания РАНХиГС на 2023 год «Исследование потенциала развития дополнительного профессионального образования в региональных системах СПО».


**Для цитирования:** Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А. Повышение квалификации и переподготовка кадров с прикладными квалификациями: динамика изменений // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 26–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.002>

Статья поступила в редакцию 27 июня 2023 г.; поступила после рецензирования 14 июля 2023 г.; принята к публикации 20 июля 2023 г.

Original article

## Upskilling and retraining personnel with applied qualifications: dynamics of change

Sergey Yu. Alashev , Natalia Yu. Postalyuk, Victoria A. Prudnikova

Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Samara, Russian Federation  
 [alashev-sy@ranepa.ru](mailto:alashev-sy@ranepa.ru)

### Abstract

**Introduction.** The changing requirements of jobs due to sanctions pressure and structural transformations of regional economies have created an urgent need for additional vocational education (AVE) and vocational training. It is important to match the training profile of employees with these changing requirements. This article focuses on the depth and direction of changes that have occurred in recent years in regional upskilling and retraining systems for personnel with applied qualifications, as well as their compliance with ongoing transformations in personnel demand in the labour markets.

**The aim** of the article is to describe the development trends of upskilling and retraining systems for personnel with applied qualifications in the context of transformations in the qualification demand in regional labour markets.

**Methods.** Information sources used in this study include Forms of the Federal Statistical Observation No. 1-PK, No. PO, No. SPO-1, No. SPO-2. Research tools used include indicators that characterise various aspects of the process and results of the implementation of programmes for further vocational education and professional training of personnel with applied qualifications in the observation period of 2019-2022.

**Results.** The study revealed an increase in the effective demand of the population for AVE programmes, which is one of the symptoms of the ongoing structural transformations of the Russian economy that determine the conversion of demand parameters for qualifications. These changes are specifically regional in nature, since not all sectors of the economy are being restructured, and this fact is not reflected in all segments of labour markets. The all-Russian trends are the blurring of boundaries between organisations of various types that implement additional programmes for professionals, as well as the insufficient use of AVE resources to strengthen the compliance of the quality of training with the requirements of jobs in the labour markets.

**Scientific novelty.** The study established general and specific (regionally determined) development trends of upskilling and retraining systems for personnel with applied qualifications. It also showed their discrepancy with the dynamics of changes in the qualification demand in the regional labour markets.

**Practical significance.** AVE and vocational training programmes can be used as an effective tool for “tuning” regional systems for training personnel with applied qualifications in accordance with the changing requirements of the labour markets.

**Keywords:** additional vocational education, vocational education, personnel training, applied qualifications, retraining, upskilling, labour market, sanctions

**Funding.** The article was prepared as part of the research work of the RANEPА state assignment for 2023 «Study of the potential for the development of additional vocational education in regional secondary vocational education systems».

**For citation:** Alasheev, S. Yu., Postalyuk, N. Yu., & Prudnikova, V. A. (2023). Upskilling and retraining personnel with applied qualifications: dynamics of changes. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 26–44. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.002>

Received June 27, 2023; revised, July 14, 2023; July 14, 2023.

## Введение

Как в России, так и за рубежом признается важнейшая роль дополнительного профессионального образования и профессионального обучения в регулировании занятости населения, обеспечении экономического роста и индивидуального профессионального развития кадров с прикладными квалификациями<sup>1</sup>. Европейская комиссия объявила 2023 год «Европейским годом навыков» и ориентировала перспективные планы на обновление компетенций работников путем освоения новых и совершенствования имеющихся квалификаций при ведущей роли повышения квалификации и профессиональной переподготовки взрослого населения, включая безработных и мигрантов<sup>2</sup>.

В России значимость дополнительного профессионального образования (ДПО) и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями определяется необходимостью адаптивной корректировки профиля подготовки работников, приведения его в соответствие с меняющимися требованиями рабочих мест, вызванными санкционным давлением и структурными трансформациями региональных экономик. Для решения задач обновления и расширения квалификаций в российской массовой практике, в соответствии с действующим законодательством (ст.73 и 76 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»), используются дополнительные профессиональные программы в рамках ДПО, а также курсы повышения квалификации и переподготовки рабочих, служащих в рамках профессионального обучения.

<sup>1</sup> Работники, профессиональная деятельность которых соответствует 2–5 уровням квалификации по Национальной рамке квалификаций РФ: квалифицированные рабочие, служащие и специалисты среднего звена.

<sup>2</sup> Proposal for a Decision of the European Parliament and Council on a European Year of Skills (2023). <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&FurtherNews=yes&newsId=10431#navItem-6>

В начале 2000-х гг. проблемы научного обоснования и практической реализации дополнительного профессионального образования, как правило, связывались с высшей школой. Сегодня и региональные системы среднего профессионального образования (СПО), предназначенные для подготовки кадров с прикладными квалификациями, в не меньшей степени, чем вузы, начинают принимать на себя эту миссию (Дудырев и др., 2019, 2022).

В современных условиях профессиональное образование практически всегда запаздывает по отношению к вызовам экономики (что обусловлено объективной инертностью образовательной системы, цикл развертывания которой занимает относительно длительное время), поэтому к моменту выхода из учебного заведения часть компетенций выпускников оказывается частично или полностью устаревшей. Освоение дополнительных знаний и навыков позволяет компенсировать эти дефициты. По прогнозам экспертов, работников, которые хотят осовременить или полностью сменить профессию / специальность, с каждым годом будет становиться все больше, поскольку непрерывное обновление квалификации становится обязательным компонентом и условием успешной профессиональной карьеры (Авраамова и др., 2020; Бондаренко, 2015). При этом отечественная практика повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями характеризуется устаревшей нормативной правовой базой (большинство регламентов организации ДПО и профессионального обучения относится к 2013–2014 гг.).

В связи с указанными обстоятельствами актуализируется исследовательский интерес к вопросам о глубине и направленности изменений, которые произошли в последние годы в региональных системах повышения квалификации и переподготовки кадров с прикладными квалификациями, а также о степени их соответствия трансформациям квалификационного спроса на рынках труда.

Проблематика ДПО специалистов с высшим образованием в России разрабатывается рядом авторов (Авраамова и др., 2016; Воронин, 2021; Коршунов и др., 2018; Коршунов и др., 2019). В то же время для кадров с прикладными квалификациями такие исследования единичны (Дежина и др., 2019; Коршунов и др., 2019). В последние десятилетия российскими специалистами проведены социологические исследования феномена повышения квалификации и переподготовки кадров, которые включали опросы заказчиков, пользователей и провайдеров дополнительных профессиональных программ и программ профессионального обучения (Аниськина, 2019; Горшков, Ключарев, 2017; Ключарев и др., 2019). По данным экспертного опроса, проведенного сотрудниками Института социологии РАН в 2017–2018 гг. среди представителей наукоемких и высокотехнологичных компаний и производств, подтвержденных позднее и в мониторинговых исследованиях экспертов Высшей школы экономики, более 80 % опрошенных работодателей указывают на необходимость дополнительной подготовки большинства выпускников СПО, освоивших специальности для высокотехнологичных секторов экономики (Дежина, Ключарев, 2018, 2019).

Изучались и мотивы различных групп населения России (безработных, персонала предприятий и др.), осваивающих программы ДПО и профессионального обучения. Как показали результаты исследований, мотивация безработных слушателей, обучающихся по программам ДПО, наиболее прагматична: это стремление получать высокую зарплату (54 %) и необходимость повышать свою конкурентоспособность на рынке труда (21 %) (Тюрин, 2013, с. 8). В качестве стимулов к профессиональной переподготовке отмечено преобладание мотивов повышения конкурентоспособности на рынке труда, карьерного роста и укрепления социального статуса (Чикилева, 2018, с. 7). Показано, что интервал в процессах непрерывного профессионального образования/обучения не должен превышать трех лет, а для организаций инновационных сегментов рынков труда с ускоренной динамикой технико-технологического обновления — одного года (Федотов и др., 2018, с. 47).

Несмотря на значительные наработки, в научном знании существуют исследовательские дефициты, которые характеризуются отсутствием систематизированных данных о развитии систем повышения квалификации и переподготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена в целях достижения соответствия кадрового потенциала субъекта РФ требованиям рынков труда в условиях структурных трансформаций экономики.

*Цель статьи:* описать тенденции развития системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями в контексте трансформаций квалификационного спроса на региональных рынках труда.

## Методы

Выбор регионального ракурса рассмотрения заявленной проблематики обусловлен тем, что авторы рассматривают дополнительные профессиональные программы и программы повышения квалификации и переподготовки рабочих, служащих как эффективный инструмент «настройки», позволяющий привести региональные системы подготовки кадров в соответствие с меняющимися требованиями рынков труда. В фокусе исследования находятся специалисты среднего звена, квалифицированные рабочие, служащие как группа работников, в современном научном дискурсе обозначаемая терминологическим словосочетанием «кадры с прикладными квалификациями».

*Объектом наблюдения* выступают реализуемые в субъектах РФ программы повышения квалификации (ПК) и профессиональной переподготовки (ПП), охватывающие прикладные квалификации (профессии рабочих, служащих и специальности специалистов среднего звена), и организации — провайдеры этих программ.

*Предметом исследования* являются динамические характеристики спроса и предложения на программы ПК и ПП на четырехлетнем интервале наблюдения (2019–2022 гг.)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Период отслеживания изменений в региональных системах ПК и ПП ограничен четырьмя годами в целях обеспечения сопоставимости данных в связи с изменениями форм федерального статистического наблюдения по некоторым из изучаемых показателей.



Совокупность провайдеров, которые в соответствии с действующим законодательством могут реализовывать в регионе программы ПК и ПП кадров с прикладными квалификациями, включает в себя следующие категории:

- профессиональные образовательные организации (колледжи и техникумы);
- вузы, в которых осуществляется обучение по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена;
- организации ДПО;
- иные организации (учебные центры системы внутрифирменной подготовки предприятий, учебные центры региональной службы занятости населения и др.);
- научные организации;
- индивидуальные предприниматели (только для программ профессионального обучения).

Последняя категория провайдеров программ в формах государственной статистики не выделяется, таким образом, в перечень объектов наблюдения настоящего исследования входят только организационно-правовые формы юридических лиц, предусмотренные гражданским законодательством, или структурные подразделения юридических лиц.

Сведения о провайдерах программ ПК и ПП кадров с прикладными квалификациями содержатся в формах Федерального статистического наблюдения: № 1-ПК (для организаций, реализующих подготовку по программам ДПО) и № ПО (для организаций, ведущих подготовку по основным программам профессионального обучения), а также № СПО-1, № СПО-2.

*Инструментарий исследования* составляют показатели, характеризующие различные аспекты процесса и результатов реализации программ ПК и ПП кадров с прикладными квалификациями.

## Результаты и обсуждение

### ***1. Масштабы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями в федеральных округах и регионах России***

Результаты исследования показали, что кадры с прикладными квалификациями в период наблюдения менее активно, чем другие категории работников, участвовали в программах освоения дополнительных навыков и компетенций. В 2022 г. общероссийский контингент программ ДПО в примерной пропорции 3:1 составляли специалисты с высшим образованием и кадры с образованием уровня СПО (численность последних — 1,82 млн человек). В то же время это самая многочисленная категория работников на российском рынке труда, где доля специалистов с высшим образованием составляет 35 %, а кадров с прикладными квалификациями — 45 % от общей численности занятых в экономике. В целом по России доля специалистов среднего звена и рабочих, служащих в контингенте программ ПК и ПП на интервале наблюдения почти не менялась: она варьировалась в диапазоне 22 % – 25 %, причем эти

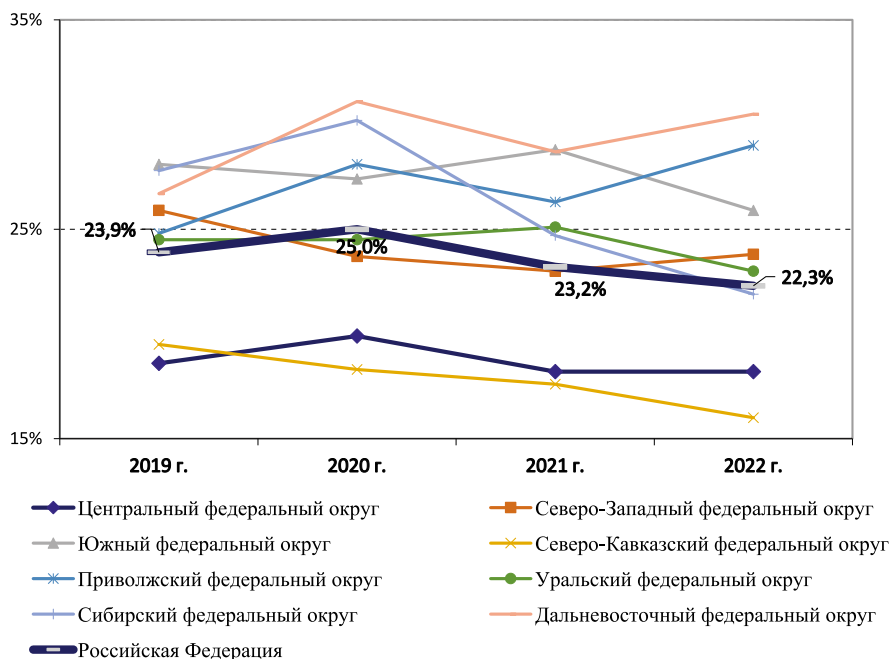


Рис. 1. Динамика доли обучающихся с образованием уровня СПО в общей численности контингента программ ДПО (кадров с прикладными квалификациями) в разрезе федеральных округов России в 2019–2022 гг.  
Fig. 1. Dynamics of the share of students with secondary vocational education in the total number of AVE programs (personnel with applied qualifications) by federal districts of Russia in 2019–2022

*Источник:* здесь и далее в статье все рисунки, диаграммы составлены авторами на основе официальных данных Росстата.

значения оказались никак не связанными с экономической специализацией отдельных регионов, с уровнем их социально-экономического развития и общими региональными масштабами организации ДПО (рис. 1).

Наименьшая доля обучающихся с образованием уровня СПО среди участников программ ДПО в 2022 г. зафиксирована в почти полярных по уровню экономического развития и по объемам реализации программ ДПО федеральных округах:

- в Центральном федеральном округе с большими объемами подготовки (всего 2,25 млн чел., из них с образованием уровня СПО — 18 %);
- в Северо-Кавказском федеральном округе с небольшим контингентом программ ДПО (0,2 млн чел., из них с образованием уровня СПО — 16 %).

В гораздо большей степени работники с образованием уровня СПО в 2019–2022 гг. были вовлечены в повышение квалификации и переподготовку по профессиям рабочих, служащих в рамках профессионального обучения. В целом по России на протяжении рассматриваемого периода

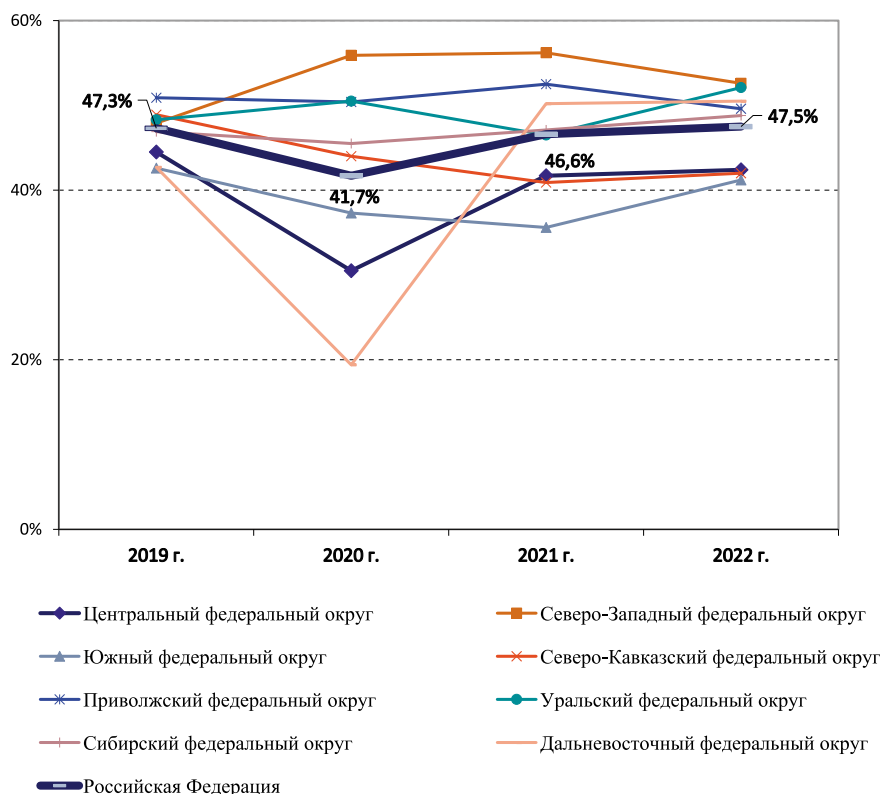


Рис. 2. Динамика доли обученных с образованием уровня СПО в общем контингенте программ ПК и переподготовки рабочих, служащих в разрезе федеральных округов

Fig. 2. Dynamics of the share of those trained with secondary vocational education in the total contingent of advanced training programs and retraining of workers employed by federal districts

почти половину (около 47 %) контингента программ ПК и переподготовки рабочих, служащих стабильно составляли кадры с прикладными квалификациями (рис. 2).

При анализе региональных особенностей участия персонала со средним профессиональным образованием в разных видах обновления и наращивания квалификации фиксируется значительная межрегиональная дифференциация в значениях основных параметров развития ДПО и профессионального обучения в субъектах РФ.

## 2. Динамика предложения программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями в федеральных округах и регионах России

Изменения параметров предложения со стороны организаций-провайдеров, которые отслеживались по числу реализованных программ ПК и ПП, демонстрируют расширение массива дополнительных профессиональных программ, по которым прошли обучение кадры с прикладными

квалификациями. В 2022 г. в России было реализовано около 322 тыс. программ ДПО для обучающихся с образованием уровня СПО, что на 13 % превышает значение 2019 г. В 2020–2021 гг. (период локдауна, вызванного пандемией коронавируса) наблюдался заметный спад количества реализованных программ ДПО, поскольку их значительная часть носит практико-ориентированный характер<sup>1</sup>. По завершении локдауна количество реализуемых программ ПК и ПП вернулось к прежним значениям с небольшими изменениями в их структуре в регионах.

Количество реализованных на интервале наблюдения программ ПК и переподготовки рабочих кадров демонстрирует противоположную тенденцию. В 2022 г. в стране было реализовано около 45 тыс. таких программ, что на 7,5 % меньше, чем в 2019 г. В их структуре в целом по России наблюдалось сокращение доли как программ ПК (на 5 п.п.), так и программ переподготовки рабочих, служащих (на 2 п.п.) за счет роста доли программ профессиональной подготовки (третий вид программ профессионального обучения для лиц, не имеющих рабочей профессии). Допандемийные значения рассматриваемых показателей постепенно восстанавливаются. Этот факт подтверждает, что значительная часть содержания профессионального обучения по рабочим профессиям не может быть реализована в онлайн-форматах.

В субъектах РФ также фиксируются разноплановые изменения соотношений программ ПК и ПП в общей структуре реализованных программ профессионального обучения. Еще более значительный, чем для программ ДПО, разброс этих значений свидетельствует о доминирующей региональной специфике трансформаций рынков труда и экономического контекста развития. Наиболее существенное уменьшение доли реализуемых программ переподготовки рабочих кадров в структуре программ профессионального обучения (на 52 п.п.) фиксируется в Калужской области, что среди прочих причин может объясняться кризисными явлениями на региональном рынке труда, обусловленными санкционным давлением на экономику. Самая низкая относительная численность реализованных программ профессионального обучения рабочих, служащих зафиксирована в 2020–2022 гг. в Северо-Кавказском федеральном округе.

### ***3. Изменения спроса на программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями в федеральных округах и регионах России***

Динамика спроса на программы ДПО и профессионального обучения отслеживалась по изменениям численности кадров с прикладными квалификациями, освоивших эти программы. На интервале наблюдения спрос работников на дополнительные профессиональные программы в среднем по России плавно повышался: численность обученных в 2022 г. составила 8,2 млн человек, что на четверть больше значения 2019 г. При этом доля кадров с прикладными квалификациями в общем контингенте программ ДПО незначительно снижалась:

<sup>1</sup> Виртуальное освоение навыков и компетенций, связанных с работой на оборудовании, с профессиональными инструментами, материалами и средствами труда, во многих видах профессиональной деятельности неэффективно, поэтому в периоды изоляции обучение по таким программам частично сворачивается.

с 24 % до 22 % — по программам ПК и с 24 % до 21 % — по программам ПП. В разрезе федеральных округов происходили разнонаправленные изменения. Наименьшие среди федеральных округов значения рассматриваемых показателей зафиксированы в Северо-Кавказском и Центральном федеральных округах. Анализ данных в разрезе регионов не обнаруживает значимого влияния экономического статуса субъекта РФ на спрос кадров с прикладными квалификациями на программы ПК и ПП.

Обучение по программам ПК и переподготовки рабочих, служащих в период экономических вызовов и трансформационных сдвигов 2020–2022 гг., в целом не претерпело существенных изменений, хотя период локдауна обусловил некоторый временный спад численности прошедших повышение квалификацию и переподготовку. Большинство выявленных трансформаций в структуре численности обученных по программам ПК и переподготовки рабочих, служащих, как показал анализ данных, обусловлено региональными особенностями.

#### ***4. Трансформация структуры контингента программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров с прикладными квалификациями***

В структуре контингента программ ДПО статистика выделяет несколько целевых групп обучающихся. Наиболее массовой категорией, охватывающей до 40 % контингента, является персонал предприятий реального сектора экономики, немногим менее трети составляют работники образовательных организаций и 15 % — работники организаций здравоохранения (в сумме — около 85 % контингента). Другие категории обучающихся слабо представлены в структуре контингента программ ПК и ПП кадров с прикладными квалификациями (рис. 3).

Относительная численность обученного персонала предприятий (организаций) характеризует удовлетворенный спрос на программы ДПО со стороны работодателей, которые, как правило, финансируются из средств предприятий. Для организаций образования и здравоохранения, повышающих квалификацию работников, заказчиком на подготовку и переподготовку кадров выступает государство и органы местного самоуправления (оплачивается из средств бюджетов соответствующих уровней).

В целом по стране численность обученных по программам ДПО работников предприятий и организаций всех отраслей в абсолютных значениях заметно выросла и составила в 2022 г. почти 4,3 млн человек, что на 16 % превышает значение 2019 г. При этом доля целевой группы персонала предприятий с образованием уровня СПО в контингенте программ ПК и ПП в анализируемый период снижалась за счет увеличения на треть численности прошедших дополнительное обучение медицинских работников в условиях пандемии коронавируса.

Можно констатировать, что государство и органы местного самоуправления как работодатели для подавляющего большинства работников образования и здравоохранения достаточно полно выполняют свои обязательства по гарантиям права на повышение квалификации и переподготовки персонала. Это происходит в том числе по причине

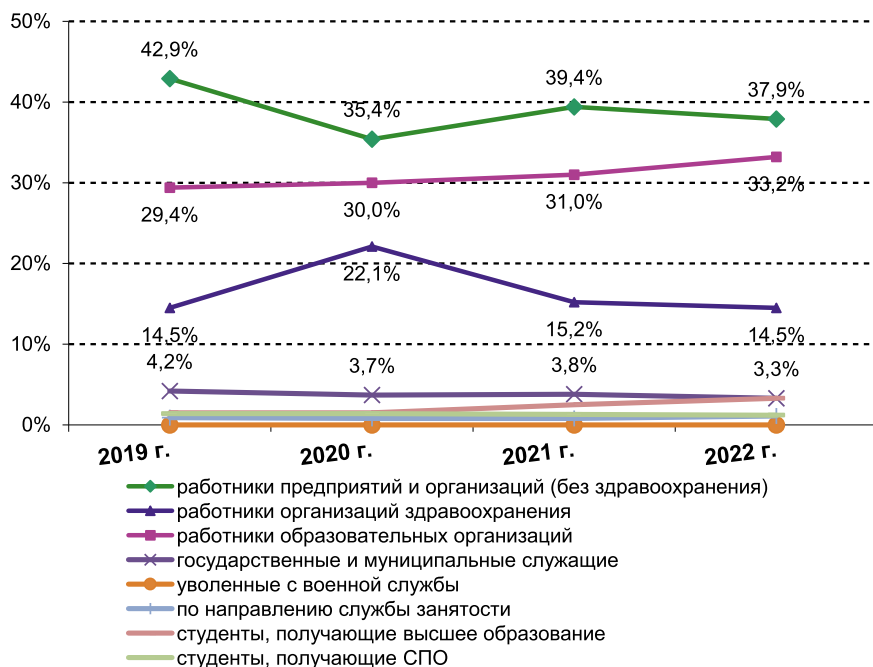


Рис. 3. Динамика структуры контингента кадров с прикладными квалификациями, освоивших программы ДПО, в разрезе целевых групп обучающихся в 2019–2022 гг.

Fig. 3. Dynamics of the personnel contingent structure with applied qualifications, who have mastered the APE programs, by target groups of students in 2019–2022

существования нормативного регламента периодичности повышения квалификации для персонала государственных и муниципальных организаций, а также принятых стратегий развития этих отраслей, включающих систему профессионального роста и переподготовки работников при необходимости обновления их квалификаций и компетенций.

Особый исследовательский интерес привлекала целевая группа освоивших программы ПК и ПП студентов, получающих высшее образование, и отдельно — студентов, осваивающих программы СПО в региональных колледжах и техникумах или структурных подразделениях вузов. Их доля в структуре контингента программ ДПО в 2022 г. была очень небольшой: 1 % — для студентов, обучающихся по основным программам СПО, и 3 % — для обучающихся по основным программам высшего образования. Наиболее низкий среди всех федеральных округов уровень участия студентов профессиональных образовательных организаций в тех и других видах программ ДПО фиксируется в Центральном федеральном округе.

Чтобы более точно охарактеризовать масштаб охвата дополнительными профессиональными программами студентов, осваивающих основные образовательные программы СПО, необходимо оценить, какую



Рис. 4. Динамика доли обученных по программам ДПО студентов, получающих профессиональное образование, в общем контингенте обучающихся по основным образовательным программам СПО региона в разрезе федеральных округов

Fig. 4. Dynamics of the share of students trained under the AVE programs, receiving vocational education, in the total contingent of students studying in the main educational programs of the region's secondary vocational education in the context of federal districts

часть контингента они составляют. Как оказалось, в целом по стране охват программами ДПО студентов составляет 2,8 % от общего контингента обучающихся по основным образовательным программам СПО, и за период наблюдения это значение практически не изменилось (рис. 4). Полученные данные позволяют утверждать, что студенты, получающие профессиональное или высшее образование, далеко не в полной мере пользуются предоставленным им правом овладеть дополнительными профессиональными знаниями и навыками и расширить свою квалификацию во время обучения. Причем доля студентов, осваивающих прикладные квалификации, на протяжении четырехлетнего периода наблюдений практически не менялась, несмотря на изменения квалификационного спроса на рынках труда.

Таким образом, можно констатировать, что подготовка кадров с прикладными квалификациями не синхронизирована с кадровыми потребностями экономики, не учитывает ускоренную разбалансировку квалификационного спроса и предложения на региональных рынках труда. Разброс в значениях показателя доли студентов, получающих

профессиональное образование и параллельно осваивающих программы ПК и ПП, по регионам незначителен, что свидетельствует о наличии общих для всех субъектов РФ причин фиксируемой тенденции.

В разрезе федеральных округов и регионов страны присутствуют определенные флуктуации значений рассматриваемого показателя. Фиксируется рост популярности программ ДПО среди студентов, обучающихся по основным образовательным программам СПО, в Дальневосточном федеральном округе. На фоне того что в целом по России доля студентов, которые в период обучения осваивают дополнительные профессиональные программы, за период наблюдения не изменилась, в Уральском федеральном округе доля таких студентов уменьшилась. В Астраханской области доля студентов региональной системы СПО, освоивших в период обучения программы ДПО, сократилось вдвое: с 10 % в 2019 г. до 5 % в 2022 г. Похожая ситуация фиксируется в Красноярском и Ставропольском краях. В то же время именно в эти годы наиболее ярко проявлялись (и продолжают действовать) негативные контекстные факторы, обусловленные экономической рецессией и кризисными явлениями на региональных рынках труда. Поэтому выявленные тренды свидетельствуют о недостаточных мерах по синхронизации подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих, служащих с потребностями экономического развития субъектов РФ.

Важной целевой группой программ ДПО и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями выступает население региона. Спрос на программы со стороны таких заказчиков обычно рассматривают как «потребительский спрос», выражающий запросы частных лиц. Его состояние в статике и динамике оценивалось посредством показателя доли обученных по договорам платных услуг за счет средств физических лиц. В результате исследования выявлено, что в целом по России удовлетворенный спрос со стороны населения на программы ПП с получением новой квалификации в 3 раза выше, чем на программы ПК, предназначенные для обновления и расширения уже имеющегося набора компетенций. Работающее население регионов в 2019–2022 гг. чаще стремилось сменить свою профессию/специальность, нежели обновить имеющуюся.

Можно предположить, что частные потребители услуг ДПО острее реагирует на изменения конъюнктуры рынка труда (тратят свои деньги на переподготовку), в то время как работодатели экономят на оплате повышения квалификации персонала, несмотря на изменения экономической ситуации, провоцирующие востребованность актуализации квалификаций. Полученные данные подтверждают результаты исследования, установившего одну из самых значительных по сравнению с большинством развитых стран (около 46 %) долю взрослых среди вовлеченного в ДПО населения России, которые самостоятельно оплачивают получение дополнительного образования, что оценивается экспертами как неспособность государства «...масштабно привлечь работодателей к финансированию программ ДПО» (Прохода, 2017, с. 29). Выявлена заметная региональная дифференциация значений показателей потребительского спроса. «Лидерами» по доле населения, самостоятельно оплатившего



свое обучение, в общем контингенте программ ДПО для кадров с прикладными квалификациями в 2019–2022 гг. выступали Южный и Северо-Кавказский федеральные округа.

Анализ динамики спроса на программы профессионального обучения по профессиям рабочих, служащих показывает, что программы переподготовки (с освоением новой рабочей профессии) пользуются среди населения более высоким потребительским спросом, поэтому численность прошедших обучение по ним в целом по России выше, чем по программам ПК. В федеральных округах фиксируются разнонаправленные изменения спроса со стороны населения на дополнительное обучение и корректировку профессионального профиля за счет средств физических лиц.

В целом полученные результаты показали, что развитие систем ДПО и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями слабо синхронизировано с изменениями внешнего контекста деятельности и эволюцией кадровых потребностей экономики и социума в субъектах РФ.

### Заключение

В результате исследования выявлен ряд особенностей развития дополнительного профессионального образования и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями в России на интервале наблюдения 2019–2022 гг., в том числе в разрезе федеральных округов и в региональном измерении. По полученным данным специалисты среднего звена и квалифицированные рабочие, служащие стабильно составляли меньшую часть (примерно четверть) в общей численности освоивших программы ДПО в эти годы. Доля этой целевой группы в программах ПК и переподготовки рабочих кадров почти в 2 раза выше. Для большинства рассмотренных параметров и показателей фиксируется значительный разброс значений по субъектам РФ, что позволяет констатировать преобладание региональной специфики развития ситуации в этой сфере.

Рост платежеспособного спроса населения на программы ДПО выступает одним из симптомов происходящих структурных трансформаций российской экономики, которая претерпевает смену приоритетов, радикальные преобразования в части соотношения сегментов и секторов, что сопряжено с существенными изменениями параметров востребованного кадрового обеспечения на региональных рынках труда. Эти изменения также носят специфически региональный характер, поскольку перестраиваются не все отрасли экономики, и этот факт отражается не на всех сегментах рынков труда.

На примере работников организаций образования и здравоохранения, участие которых в программах ДПО заметно расширилось, можно констатировать, что нормативное регулирование периодичности ПК и ПП персонала, а также регламентированная ответственность работодателей за создание условий для профессионального роста работников, в том числе закрепленная в соответствующих отраслевых и корпоративных стратегиях и документах, выступает важным условием развития человеческого потенциала региона.

Выявлены несущественные различия в региональных показателях доли студентов, получающих профессиональное образование и параллельно осваивающих программы ПК и ПП, что свидетельствует о наличии общих для всех субъектов РФ причин фиксируемой тенденции. Важно подчеркнуть, что значение этого показателя почти не меняется в течение последних лет, независимо от трансформаций внешних условий и факторов. Можно утверждать, что в российской образовательной практике и стратегиях развития системы подготовки кадров с прикладными квалификациями функция ДПО как инструмента синхронизации образовательных результатов с требованиями рынков труда в управлении качеством образования и повышения эффективности занятости на уровне региона и образовательных организаций фактически не используется. В то же время в системах образования, деятельность которых синхронизирована с изменяющимися потребностями рынков труда, в ситуациях структурных трансформаций экономики и резкой переориентации производственных технологий на иные приоритеты, центр тяжести с базового профессионального образования смещается на программы ДПО, освоение которых в относительно короткое время способно адаптировать квалификационный профиль будущего работника под новые вызовы внешней среды.

Общероссийской тенденцией развития региональных подсистем ДПО и профессионального обучения выступает размывание границ между организациями разного типа, реализующими дополнительные профессиональные программы и программы ПК и переподготовки рабочих кадров. Основным принципом структурирования образовательного пространства в этой сфере становится не тип образовательных организаций, а вид программ, которые они реализуют. Об этом свидетельствует заметная диверсификация провайдеров программ ДПО и профессионального обучения, открытие во многих вузах страны (в том числе путем присоединения колледжей и техникумов) структурных подразделений и филиалов, которые специализируются на подготовке и переподготовке кадров с прикладными квалификациями.

Положительным следствием этого феномена можно считать факт формирования конкурентной среды в данной сфере, что выступает важным условием повышения качества образования. Однако, с другой стороны, снижается управляемость рассматриваемой системы как показатель ее реагирования на управленческое воздействие. Органы управления образованием на федеральном и региональном уровнях (Минобрнауки и Минпросвещения России, региональные министерства) по-прежнему фокусируются на отдельных фрагментах целостной системы ДПО и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями. Статистические данные, отражающие различные аспекты функционирования этой системы, аккумулируются в разных статистических формах, поэтому часто рассогласованы, что искажает информацию и снижает достоверность аналитических выводов, необходимых для принятия эффективных управленческих решений. Требуется унификация понятий и терминов, содержащихся в различных фрагментах нормативного правового и инструктивно-методического обеспечения развития систем

ПК и ПП кадров с прикладными квалификациями. Совершенствование качества данных официальной статистики должно выступить фактором повышения точности ключевых макроэкономических индикаторов для составления прогнозов развития образования.

В перспективе дальнейшего исследования развития ДПО и профессионального обучения кадров с прикладными квалификациями средствами корреляционного анализа предполагается установить, какие факторы и условия определяют региональные особенности состояния и динамики ПК и ПП специалистов среднего звена и рабочих кадров.

### Список литературы

1. Аврамова Е. М., Логинов Д. М., Клячко Т. Л., Яковлев И. А., Полушкина Е. А. Анализ развития системы дополнительного профессионального образования в Российской Федерации. М.: РАНХиГС, 2020. 74 с.
2. Аврамова Е. М., Каравай А. В., Клячко Т. Л., Логинов Д. М. Мониторинг дополнительного профессионального образования в России. М.: Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2016. 96 с.
3. Аниськина А. А. Проблемы развития и нормативной поддержки дополнительного профессионального образования в Российской Федерации // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2019. № 2 (44). С. 1–6. <http://www.dpo-edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/%D0%94%D0%9F%D0%9E-2.pdf>
4. Бондаренко Н. Вклад компаний в накопление человеческого капитала: межстрановой анализ // Форсайт — Россия. 2015. Т. 9. № 2. С. 22–37. <https://doi.org/10.17323/1995-459x.2015.2.22.37>
5. Воронин В. Н. Роль дополнительного профессионального образования в системе непрерывного образования // Стандарты и качество. 2021. № 9. С. 63–69. <https://doi.org/10.35400/0038-9692-2021-9-63-69>
6. Горшков М. К., Ключарев Г. А. Непрерывное образование в современном контексте: монография, 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2017. 224 с.
7. Дежина И. Г., Ключарев Г. А. Среднее профессиональное образование для инновационной экономики // Вестник Института социологии. 2019. Т. 10. № 1. С. 120–138. <https://doi.org/10.19181/vis.2019.28.1.560.44>
8. Дежина И. Г., Ключарев Г. А. Российское образование для инновационной экономики: «болевы точки» // Социологические исследования. 2018. № 9. С. 40–48. <https://doi.org/10.31857/S013216250001957-5>
9. Дудырев Ф. Ф., Романова О. А., Шабалин А. И., Абанкина И. В. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России / Ред. Ф. Ф. Дудырев, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. 271 с.
10. Дудырев Ф. Ф., Анисимова К. В., Артемьев И. А. Среднее профессиональное образование в России: ресурс для развития экономики и формирования человеческого капитала: аналитический доклад. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 164 с.
11. Ключарев Г. А., Диденко Д. В., Латов Ю. В., Латова Н. В. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография / Ред. Ю. В. Латов. 2-е изд. М.: Юрайт, 2017. 432 с.

12. Коршунов И. А., Кужелева К. С., Грачев Б. А., Сергеев К. А. Обучение и образование взрослых: востребованные программы, возрастная и отраслевая структуры. Сер. Факты образования. М.: Изд. дом ВШЭ, 2018. 32 с.
13. Коршунов И. А., Гапонова О. С., Гапонова Н. С. Обучение и образование взрослых в контексте экономического развития регионов // Экономика региона. 2019. Т. 15. № 1. С. 107–120. <https://doi.org/10.17059/2019-1-9>
14. Коршунов И. А., Пешкова В. М., Малкова Н. В. Успешные стратегии реализации программ дополнительного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях и вузах // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 187–214. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-187-214>
15. Прохода В. А. Включенность в дополнительное профессиональное образование жителей европейских государств // Знание. Понимание. Умение. № 4. С. 22–33. <https://doi.org/10.17805/zpu.2017.4.3>
16. Тюрин Э. И. Дополнительное профессиональное образование как адаптационный ресурс специалистов в современном российском обществе (региональный аспект): автореф. дис. ... канд. социолог. наук. Пенза, 2013. 24 с.
17. Федотов А. В., Беляков С. А., Клячко Т. Л., Полушкина Е. А. Периодичность обучения по программам дополнительного профессионального образования: факты и потребности // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 1. С. 38–50. <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.01.004>
18. Чикилева Е. Н. Развитие дополнительного профессионального образования в регионе: социально-институциональные аспекты: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Пенза, 2018. 28 с.

## References

- Aniskina, A. A. (2019). Problems of additional professional education development and regulatory support in the Russian Federation. *Additional Professional Education in the Country and the World*, 2, 1–6. (In Russ.). <http://www.dpo-edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/%D0%94%D0%9F%D0%9E-2.pdf>
- Aврамова, Е. М., Loginov, D. M., Klyachko, T. L., Yakovlev, I. A., & Polushkina, E. A. (2020). *Analiz razvitiya sistemy` dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii* [Analysis of the development of the additional professional education system in the Russian Federation]. RANEPА. (In Russ.)
- Aврамова, Е. М., Karavaj, A. V., Klyachko, T. L., & Loginov, D. M. (2016). *Monitoring dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya v Rossii* [Monitoring of additional professional education in Russia.]. RANEPА. (In Russ.)
- Bondarenko, N. (2015). The role of companies in human capital accumulation: a cross-country analysis. *Forsight–Russia*, 9 (2), 22–37. <https://doi.org/10.17323/1995-459x.2015.2.22.37>
- Chikileva, E. N. (2018). *Razvitie dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya v regione: socialno-institucionalnye aspekty* [The additional professional ed-

- ucation development in the region: social and institutional aspects] (Unpublished PhD thesis). Penza. (In Russ.)
- Dezhina, I. G., & Klyucharev, G. A. (2019). Secondary professional education for an innovative economy. *Bulletin of the Institute of Sociology*, 10 (1), 120–138. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/vis.2019.28.1.560.44>
- Dezhina, I. G., & Klyucharev, G. A. (2018). Russian education for an innovative economy: “pain points”. *Sociologicheskie Issledovaniia*, 9, 40–48. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S013216250001957-5>
- Dudyrev, F. F., Romanova, O. A., Shabalin, A. I., & Abankina, I. V. (2019). *Molodye professionally dlya novoj ekonomiki: srednee professionalnoe obrazovanie v Rossii* [Young professionals for the new economy: vocational education and training in Russia]. HSE Publishing House. (In Russ.)
- Dudyrev, F. F., Anisimova, K. V., & Artemyev, I. A. (2022). *Srednee professionalnoe obrazovanie v Rossii: resurs dlya razvitiya ekonomiki i formirovaniya chelovecheskogo kapitala: analiticheskij doklad* [Vocational education and training in Russia: a resource for economic development and the formation of human capital]. HSE. (In Russ.)
- Fedotov, A. V., Belyakov, S. A., Klyachko, T. L., & Polushkina, E. A. (2018). Periodical cycle of training for additional vocational education: facts and demands. *University Management: Practice and Analysis*, 22 (1), 38–50. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.01.004>
- Gorshkov, M. K., & Klyucharev, G. A. (2017). *Nepreryvnoe obrazovanie v sovremennom kontekste* [Continuing education in the modern context]. Urait. (In Russ.)
- Klyucharev, G. A., Didenko, D. V., Latov, Yu. V., & Latova, N. V. (2017). *Sociologiya obrazovaniya. Dopolnitelnoe i nepreryvnoe obrazovanie* [Sociology of education. Additional and continuing education]. Urait. (In Russ.)
- Korshunov, I. A., Kuzheleva, K. S., Grachev, B. A., & Sergeev, K. A. (2018). *Obucheniye i obrazovanie vzroslykh: vostrebovannyye programmy, vozrastnaya i otraslevaya struktura*. Fakty obrazovaniya [Adult training and education: demanded programs, age and sectoral structure.]. HSE Publishing House. (In Russ.)
- Korshunov, I. A., Gaponova, O. S., & Gaponova, N. S. (2019). Adult training and education in the context of economic development of region. *Economy of Regions*, 15 (1), 107–120. (In Russ.) <https://doi.org/10.17059/2019-1-9>
- Korshunov, I. A., Peshkova, V. M., & Malkova, N. V. (2019). Successful strategies for implementing additional professional education programs in professional educational organizations and universities. *Educational Studies Moscow*, 1, 187–214. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-187-214>
- Prokhoda, V. A. (2017). The involvement of the residents of European states in the supplementary vocational education. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 4, 22–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.17805/zpu.2017.4.3>
- Tyurin, E. I. (2013). *Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie kak adaptacionnyj resurs specialistov v sovremennom rossijskom obshchestve (regionalnyj aspekt)* [Additional professional education as an adaptation resource of specialists in modern Russian society (regional aspect)] (Unpublished PhD thesis). Penza. (In Russ.)
- Voronin, V. N. (2021). The role of additional professional education in the system of continuous education. *Standards and Quality*, 9, 63–69. (In Russ.) <https://doi.org/10.35400/0038-9692-2021-9-63-69>

### Информация об авторах:

**Алашеев Сергей Юрьевич**, старший научный сотрудник Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6902-1323>, alasheev-sy@ranepa.ru

**Посталюк Наталья Юрьевна**, д-р пед. наук, профессор, главный научный сотрудник Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-5449>, postalyuk-ny@ranepa.ru

**Прудникова Виктория Аркадьевна**, канд. пед. наук, доцент, директор Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1943-5819>, prudnikova-va@ranepa.ru

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Information about the authors

**Sergey Yu. Alasheev**, Senior Researcher of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6902-1323>, alasheev-sy@ranepa.ru

**Natalia Yu. Postalyuk**, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chief Researcher of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-5449>, postalyuk-ny@ranepa.ru

**Victoria A. Prudnikova**, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Director of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1943-5819>, prudnikova-va@ranepa.ru

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

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.003>

Научная статья



# Компаративный анализ зарубежных систем довузовского профессионального образования и обучения

**А. И. Сатдыков**Федеральный институт развития образования РАНХиГС,  
Москва, Российская Федерация  
satdykov-ai@ranepa.ru**Аннотация**

**Введение.** В последние три десятилетия степень вовлечения предприятий в систему среднего профессионального образования кардинально снизилась. Невозможность использования командно-административных рычагов управления обуславливает необходимость поиска новых управленческих инструментов. Одним из подходов к решению этой задачи, учитывая как успешный, так и неуспешный зарубежный опыт, видится компаративный анализ взаимодействия зарубежных систем профессионального образования с предприятиями.

**Цель** — апробировать методику компаративного анализа на примере трех стран, выявить и объяснить успешные и неуспешные примеры системных управленческих решений, практику их реализации, комплекс условий и предпосылок.

**Методы.** Исследование состояло из четырех этапов. Применялись методы теоретико-методологического анализа, компаративного анализа, построения гипотез, оценки и обобщения. В качестве объектов анализа были выбраны управленческие системы близких России по ряду признаков стран: США, Великобритания и Южной Кореи,

**Результаты:** Компаративный анализ взаимодействия систем профессионального образования с предприятиями позволил наметить систему мер по созданию благоприятных условий для предприятий, образовательных организаций и студентов, включающую в себя комплекс управленческих решений: педагогических (создание корпуса практико-ориентированных образовательных стандартов, программ и методического обеспечения их реализации), нормативно-правовых (алгоритмы поведения сторон, разграничение прав и ответственности сторон, описание способа решения споров для снятия неопределенности во взаимоотношениях), организационных (формирование инфраструктуры из ответственных органов власти, электронных платформенных решений и консультационных ресурсов, выполняющих поддерживающую функцию) и экономических (экономическая модель взаимодействия сторон, функционирования целевых фондов, субсидирования затрат предприятий).

**Научная новизна.** Предложена теоретико-методологическая модель управления взаимодействием систем довузовского профессионального образования с предприятиями в процессе подготовки кадров, включающая в себя комплекс педагогических, нормативных правовых, организационных и экономических условий.

**Практическая значимость.** Разработана и апробирована методика международного компаративного анализа государственных систем, регулирующих отношения профессионального образования и бизнеса; выявлены и охарактеризованы

© Сатдыков А. И., 2023

системообразующие компоненты политики привлечения предприятия к процессам подготовки кадров и принятию решений в системе профессионального образования.

**Ключевые слова:** образовательная политика, профессиональное образование, профессиональное обучение, модели взаимодействия, обучение на рабочем месте, ученичество, компаративный анализ

**Для цитирования:** Сатдыков. А. И. Компаративный анализ зарубежных систем довузовского профессионального образования и обучения // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 45–61. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.003>

Статья поступила в редакцию 23 июля 2023 г.; поступила после рецензирования 14 августа 2023 г.; принята к публикации 20 августа 2023 г.

Original article

## Comparative analysis of foreign pre-university vocational education and training systems

**Ayrat I. Satdykov**

Federal Institute for Education Development, RANEPА,  
Moscow, Russian Federation  
satdykov-ai@ranepa.ru

### **Abstract**

**Introduction.** Over the past three decades, there has been a significant decline in the involvement of enterprises in the secondary vocational education system. This has led to the need for new management tools as traditional command-and-control methods have proven ineffective. To address this issue, comparative analysis of successful and unsuccessful interactions between foreign vocational education systems and enterprises is needed.

**The aim** of the article is to test the comparative analysis methodology on the example of three different countries, to identify successful and unsuccessful managerial solutions, implementation practices, and set of conditions and prerequisites.

**Methods.** The study was conducted in four stages using theoretical and methodological analysis, comparative analysis, hypotheses, evaluation, and generalisation methods. Management systems of countries sharing a number of characteristics with Russia were selected as objects of analysis: US, UK, and South Korea.

**Results.** Through comparative analysis of interaction process between vocational education systems and enterprises, a system of measures that creates favourable conditions for businesses, educational organisations, and students has been identified. This system includes a comprehensive set of managerial decisions: pedagogical (creating a set of practice-oriented educational standards and methodological support for their implementation), normative (detailed algorithm of behaviour for all parties involved, delineation of rights and responsibilities, description of dispute resolution methods to eliminate ambiguity in relationships), organisational (infrastructure of responsible government bodies, electronic platform solutions and consulting resources that provide supportive functions), and economic (developed economic model of interaction between parties, targeted funds, and subsidies for enterprise expenses).



**Scientific novelty.** The study has developed a theoretical and methodological management model for the interaction between pre-university vocational education systems and enterprises to train apprentices. It includes a set of pedagogical, regulatory, legal, organisational, and economic conditions.

**Practical significance.** The methodology for conducting international comparative analysis of state systems regulating the relations between vocational education and business has been developed and tested. Information on the key policy components to involve an enterprise into the personnel training process and into decision-making process within vocational education system has been obtained.

**Key words:** apprenticeship, education policy, comparative analysis, vocational education and training, VET, work-based learning, models of interaction, educational policy

**For citation:** Satdykov, A. I. (2023). Comparative analysis of foreign pre-university vocational education and training systems. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 45–61. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.003>.

Received July 23, 2023; revised August 14, 2023; August 20, 2023.

## Введение

С распадом СССР перестали существовать те институциональные условия, в рамках которых выстраивалась и функционировала система профессионально-технического образования: институт базовых предприятий, мягкие бюджетные ограничения для организаций, отсутствие свободного рынка труда, институт принудительного распределения выпускников и прочие. Изменилась сама парадигма экономического и общественного устройства. Вследствие этого предприятия, оказавшись в конкурентной рыночной среде, стали избавляться от «обременительной» социальной нагрузки в виде училищ и техникумов. Последние 30 лет отечественная система среднего профессионального образования находится в положении, когда заказчиками кадров являются государство и общество, а их основной потребитель отстранен как от самой системы подготовки кадров, так и от принятия значимых решений в этой сфере.

Невозможность более использовать командно-административные инструменты стимулировала поиск новых способов решения этой задачи. Так, под руководством Агентства стратегических инициатив были реализованы проекты по внедрению дуального образования в России<sup>1</sup>, а с 2022 г. активно реализуется проект «Профессионалитет». Тем не менее нельзя говорить о значимой положительной динамике. Так, по данным официальной статистики доля обучающихся по договорам о целевом обучении составляет около 69 тыс. человек (1,9 % от контингента), а предприятия оплачивают обучение не более чем 3,4 % студентов от числа всех внебюджетников<sup>2</sup>. Работодатели неизменно говорят о нехватке

<sup>1</sup> Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки квалифицированных рабочих кадров. Версия 2.0. М.: АСИ, Минобрнауки России, ФИРО, 2016. [https://asi.ru/upload/upload\\_docs/staffing/Metod\\_Recommendation\\_2.0.pdf](https://asi.ru/upload/upload_docs/staffing/Metod_Recommendation_2.0.pdf)

<sup>2</sup> По данным сводных отчетов по формам федерального статистического наблюдения № СПО-1 (2022 г.) и СПО-2 (2021 г.) // Портал Министерства просвещения Российской Федерации. <https://docs.edu.gov.ru/document/9ba2d5e90b0d80c2e787e1e868c160d4/>

квалифицированных рабочих, операторов производственных установок и специалистов среднего звена как о важнейших ограничениях развития бизнеса<sup>1</sup>.

Международные компаративные исследования по изучению опыта стран по вовлечению предприятий в образовательный процесс убедительно показывают, что эта проблема не является уникальной для России и характерна для подавляющего большинства стран. Более того, многие развитые страны в последнее десятилетие предприняли значительные усилия в направлении решения этой проблемы. Зарубежный опыт свидетельствует о наличии примеров лучших практик не только на уровне отдельных предприятиях и образовательных организаций, но и на уровне системных решений.

Таким образом, основная практическая проблема, характерная и для России, и для большинства зарубежных стран, заключается в том, как устранить имеющийся дисбаланс в системах профессионального образования и обучения и привлечь предприятия к процессам подготовки кадров и принятию решений в этой сфере. Компаративный анализ видится одним из важнейших инструментов поиска подходов к решению этой задачи.

### *Обзор литературы*

Прежде чем приступить к анализу источников, необходимо пояснить, что термином «профессиональное образование и обучение» (ПОиО) здесь будут обозначаться программы 4 и 5 уровня по Международным стандартам классификации образования, направленные на предоставление участникам профессиональных знаний и профессиональных компетенций на базе общего среднего образования и не включающие уровень высшего образования<sup>2</sup>. Встречающиеся в тексте термины «обучение на рабочем месте» (on-job training), «ученичество» (apprenticeship), «практико-ориентированное обучение» использованы как синонимы. В США этот уровень образования обозначают как «профессиональное и техническое образование» (Career and Technical Education), в Великобритании используется термин «дальнейшее образование» (Further Education).

Ретроспективный обзор работ, опубликованных с 1960-х гг. по сравнительному анализу систем ПОиО в странах Европы и США<sup>3</sup>, показывает, что в основном использовался описательный подход лучших практик. На их основе потом разрабатывались методические рекомендации, предлагающие к внедрению «идеальные модели» (например, ПОиО в Германии или Великобритании). Но они давали нестабильный эффект, что привело исследователей в начале 1980-х годов к пониманию, что трансфер образовательных институтов и образовательных практик крайне

<sup>1</sup> Доклад о состоянии делового климата в России в 2022 году. М.: РСПП, 2023 г. <https://rspp.ru/download/fa3f7a060503d1417cc90f3092d4e447/0%20состоянии%20делового%20климата%20в%20России%20в%202022%20году.pdf>

<sup>2</sup> Институт статистики ЮНЕСКО. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf>

<sup>3</sup> Crossing the River by Touching the Stones: Alternative Approaches in Technical and Vocational Education and Training in the People's Republic of China and the Republic of Korea // Asian Development Bank. January 2022. P. 2-10. <http://dx.doi.org/10.22617/TCS220019-2>

затруднен между странами, так как они глубоко укоренены в экономике, политике, институтах и культуре страны (Remington, 2018).

Использование описательного подхода было признано исследователями неадекватным. Среди актуальных работ по компаративному анализу интерес представляет сравнительный анализ по странам ОЭСР (Kuczera, 2017), где автор рассматривает политику по созданию условий для привлечения предприятий к образовательному процессу и принятию решений исходя из экономической модели соотношения затрат и выручки от участия в подготовке студентов. Такой подход видится адекватным в рамках настоящего исследования и будет использован в качестве базиса для компаративного анализа. Однако его следует дополнить системной теоретико-методической моделью, которая бы учитывала комплекс управленческих, экономических и институциональных условий, позволяющих выстроить связь между образовательными организациями и предприятиями. Для решения этой задачи необходимо обратиться к теоретическим исследованиям, объясняющим поведение предприятий в рыночной экономике и их возможность участвовать в подготовке кадров.

В своей работе, посвященной теории поведения фирмы, R. H. Coase (1937) показал, что любая организация стоит перед выбором произвести какое-то благо или взять его на рынке у внешних агентов, то есть применительно к нашей теме нанимать кадры на рынке или участвовать в обучении. Т. Н. Вишневецкая (2010) обосновала, что готовность предприятия участвовать в подготовке специалистов определяется структурными особенностями рынка труда, а именно спецификой функционирования института представительства коллективных интересов работников и работодателей, института установления заработной платы (в частности минимальной заработной платы) и жесткости института трудового законодательства. Предприятие рассматривает вложения в сотрудников как инвестиции. М. Stevens указывает, что компании будут взаимодействовать с образовательными организациями по вопросу подготовки студентов, только если это будет экономически выгодно (Stevens, 1994), то есть затраты предприятия на обучение перекроются выручкой от производительной деятельности учащихся во время учебы.

Ряд исследователей на основе обширных статистических данных по Германии и Швейцарии (Mohrenweiser, Zwick, 2009; Muehlemann, Wolter, 2014) предлагают и обосновывают модель ученичества с точки зрения соотношения затрат и выручки (cost-benefit analysis) с описанием групп переменных и их количественной оценкой. В частности, они выделяют группы профессий и специальностей по скорости прироста квалификации и расширяют планируемый срок возврата инвестиций за счет введения переменной удержания учащихся на предприятии по окончании обучения.

Предложенная модель была дополнена группами трансакционных издержек (Сатдыков, 2021), которые опосредуют взаимодействие образовательной организации и предприятия (заключение договоров, планирование количества обучающихся, согласование программы, подготовка наставников, сопровождение студента во время обучения и прочие).

Было обосновано предположение, что компания станет участвовать в процессах подготовки кадров, если будут созданы условия для выполнения неравенства:

$$NC_{total} + TC \leq C_{alt} \quad (1)$$

где  $NC_{total}$  — это чистые затраты предприятия на подготовку работников,  $TC$  — величина сопутствующих (транзакционных) расходов,  $C_{alt}$  — затраты на поиск работника на рынке труда и его адаптация на рабочем месте.

## Методы

На первом этапе исследования на основе реферативно представленных выше теоретических положений и ранее проведенных исследований (Блинов и др., 2021; Сатдыков, 2021) были выделены группы критериев для компаративного анализа: педагогические, нормативные, организационные и экономические. Критерии выделялись на базе теоретических концепций об инвестиционном характере участия предприятий в процессах подготовки кадров и были направлены на оценку того, насколько существующие или создаваемые в стране условия направлены, во-первых, на минимизацию затрат образовательных организаций и предприятий, и во-вторых, способствовать выполнению приведенного выше неравенства.

На втором этапе для проведения компаративного анализа были отобраны страны исходя из классификации образовательных систем, предложенной И. Н. Вишневской (2010, с. 19–23). Это страны с так называемой либеральной экономикой (США, Великобритания (Англия) и Южная Корея), для которых, как и для России, характерна институциональная слабость коллективных объединений работодателей; участие бизнеса в подготовке кадров ограничено изначально. Кроме того, выбор был связан с тем, что за последние годы эти страны реализовали значительное количество мер (по разным оценкам весьма успешных) по созданию институтов, позволяющих выстроить взаимоотношения между образовательными организациями и предприятиями.

На третьем этапе были проанализированы нормативно-правовые акты, отчеты и публикации исследовательских центров: британского Института ученичества и технологического образования (Institute for Apprenticeship & Technical education, IfATE) и Корейского научно-исследовательского института профессионального образования и (Korea Research Institute for Vocational Education & Training (KRIVET)), международных организаций — Организации экономического сотрудничества и развития (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD), Международной организации труда (International Labour Organization, ILO), Европейского центра по развитию профессионального образования (European Centre for the Development of Vocational Training, CEDEFOP), а также данные национальных статистических служб.

На четвертом этапе был непосредственно проведен анализ источников на основе теоретико-методической модели. В работе преимущественно применялись методы теоретико-методологического и компаративного анализа, построения гипотез, оценки и обобщения.

## Результаты и обсуждение

Результаты исследования представлены в форме четырех таблиц по группам выделенных критериев, содержащих данные по трем сравниваемым странам, с комментариями и пояснениями.

В системе ПОиО Великобритании сильно выражены рыночно ориентированные механизмы управления. Так, образовательные стандарты разрабатываются специальными независимыми компаниями (awarding organizations), которые сертифицируются Агентством по управлению квалификациями и экзаменами (Office of Qualifications and Examinations Regulation, Ofqual) при Парламенте. Обычна ситуация, когда, например, по профессии «Повар» существует несколько стандартов ученичества, разработанных компаниями Allsup&Dale Ltd и FDQ Ltd. Эти компании также разрабатывают оценочные материалы и проводят финальные экзамены. То есть образовательные организации вправе выбрать полный пакет документов (стандарт, методические документы и т. п.), по которым они будут реализовывать программы на свое усмотрение. Между компаниями, разрабатывающими стандарты, методические материалы и оценочные средства, возникает естественная конкуренция.

В Южной Корее предприятия могут разрабатывать программы, адаптированные под свои нужды (company-customized), но в этом случае признанной квалификации присвоено не будет. Единственное требование к ним — это то, что они не менее чем на 50 % должны выполнять требования NCS<sup>1</sup>.

Система образования США носит ярко выраженный децентрализованный и либеральный характер. Согласно десятой поправке к Конституции США право формировать и реализовывать образовательную политику относится к ведению штата. Именно поэтому в стране отсутствуют обязательные и утвержденные на федеральном уровне образовательные или профессиональные стандарты, аналогичные российским. Интересно, что обязательства регистрировать программу обучения на рабочем месте в OA DOL у работодателя нет — это его право, но без регистрации он не может выдавать обучающимся сертификат о квалификации.

Необходимо отметить такую особенность, что во всех наблюдаемых странах практико-ориентированные программы рассчитаны не только на студентов ПОиО и высшего образования, но и на людей с образованием и трудовым опытом. Так, в Англии почти половина обучающихся по таким программам старше 25 лет, а в Южной Корее 74 % учащихся по программам ученичества — это молодые работники уже с образованием<sup>2</sup>.

Британское законодательство — наиболее проработанное среди рассматриваемых стран. Разработаны и размещены в свободном доступе на странице Департамента образования самые различные документы — подзаконные акты, методические пояснения, инструкции, реестры

<sup>1</sup> KRIVET, 2020, p. 62–65

<sup>2</sup> Там же, p. 28.

Таблица 1 / Table 1

Подгруппа педагогических факторов  
Subgroup of pedagogical factors

Критерии	США	Великобритания (Англия)	Южная Корея
Наличие образовательных стандартов и длительность подготовки	Обязательных стандартов нет, есть законодательно установленные требования, которым должны соответствовать программы <sup>1</sup> . Есть рекомендуемые и справочные стандарты, разработанные некоммерческими организациями. Длительность программы зависит от специализации и составляет от 1 года до 6 лет, но в среднем это 4 года	Специально разработанные стандарты программы ученичества совместно с работодателями. Длительность составляет от 1 до 5 лет в зависимости от уровня квалификации	Программы ученичества разрабатываются на основе Национальных профессиональных стандартов (National Competency Standards, NCS) под руководством Министерства труда и Агентства по развитию человеческого капитала (HRD Korea). Длительность подготовки зависит от типа программы и составляет 1–4 года (в большинстве до 2 лет)
Процедура разработки стандартов / программ предполагает включение работодателей	Работодатели (объединения) сами разрабатывают программы. Они должны отвечать установленным критериям и могут быть зарегистрированы предприятиями в офисе по делам ученичества департамента труда США (Office of Apprenticeship (OA) at the U.S. Department of Labor (DOL)	В реестре более 600 профессиональных стандартов, разработанных совместно с группами работодателей при администрировании IfATE <sup>2</sup> .	Разработкой образовательной программы занимается предприятие (срок — 2 месяца) при консультационной поддержке KRIVET. Разработанная программа в обязательном порядке проходит сертификацию и утверждение в HRD Korea
Установленная доля практической подготовки	Не установлено, но указывается, что оно должно составлять не менее 2000 часов. На теоретическое обучение рекомендуется отводить не менее 144 часов в год	Соотношение теоретической и практической подготовки — 20 % и 80 %	Варьируется в зависимости от программы от 25 % до 80 %
Программы подготовки наставников	Наставники обучаются за счет предприятия для приобретения необходимой квалификации, установленной требованиями штата	Подготовка учителей в колледжах, наставников на производстве осуществляется за счет бюджета	Наставники обучаются за счет государства в Корейском университете технологий и образования <sup>3</sup>
Методическое обеспечение реализации программ	Методическое обеспечение в зоне ответственности компании. Офисы по делам ученичества штатов (State Apprenticeship Agency) и различные некоммерческие объединения оказывают консультативную помощь	Разработкой методического обеспечения занимаются специализированные независимые организации совместно с представителями бизнеса	За методическую проработку программ отвечает KRIVET
Институт независимой оценки квалификации	Независимая оценка производится специальной организацией, признанной в отрасли, которая оценивает полученные знания и квалификацию и выдает сертификат (Industry Recognized Credential, IRA)	Законодательно запрещено принимать экзамены работодателем или колледжем. Оценкой квалификации занимаются специализированные организации (end-point assessment organisation) <sup>4</sup> . Процедура оценки может занимать несколько месяцев	Независимая оценка производится HRD Korea. Сведения о присужденной квалификации размещаются в сети Интернет в свободном доступе

Источник: здесь и далее в статье все таблицы составлены автором

<sup>1</sup> Более подробно критерии, которым должна соответствовать программа ученичества, приведены в статье 29.5 Федерального кодекса по управлению. <https://www.law.cornell.edu/cfr/text/29/29.5>

<sup>2</sup> Подробно стандарты, а также процедура их разработки, представлены на сайте IfATE. <https://www.instituteforapprenticeships.org/occupational-maps/>

<sup>3</sup> Apprenticeship in Korea 2020 // KRIVET, HRD Korea, Ministry of Employment and Labor. 2020. P. 54–58. [https://www.krivet.re.kr/eng/eu/ek/euBAAVw.jsp?pgn=2&qk=&qv=&qb=&qn=E1-E120210089&target=list\\_12](https://www.krivet.re.kr/eng/eu/ek/euBAAVw.jsp?pgn=2&qk=&qv=&qb=&qn=E1-E120210089&target=list_12)

<sup>4</sup> Перечень таких организаций устанавливается IfATE (подробнее см. <https://www.gov.uk/government/publications/finding-an-end-point-assessment-organisation>).

Таблица 2 / Table 2

Подгруппа нормативно-правовых факторов  
Subgroup of regulatory factors

Критерии	США	Великобритания (Англия)	Южная Корея
Наличие законодательного акта об обучении на рабочем месте	Глава 29, раздел 29 и 30 Федерального кодекса по управлению <sup>1</sup>	Закон об ученичестве, умениях и образовании детей 2009 г. (Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009) и Закон о предприятиях 2016 г. (Enterprise Act 2016)	Закон о поддержке ученичества на рабочем месте 2019 г. (Act on Support for Apprenticeship in Workplace)
Наличие подробно описанного алгоритма поведения сторон	Алгоритм подробно приведен в разделе 29, главы 29 Федерального кодекса управления и в инструкциях DOL	Алгоритм подробно описан как в законе, так и в подзаконных актах и методических материалах <sup>2</sup>	Всего в стандартной процедуре около 10 групп действий, все они подробно изложены в Законе <sup>3</sup>
Четко прописаны права и обязанности сторон	Права и обязанности сторон подробно указаны в указанных выше законах и дополнительно раскрываются в инструкциях DOL и в нормативных актах штатов	Права и обязанности сторон подробно указаны в указанных выше законах	Права и обязанности сторон (образовательных организаций и предприятий) четко указаны в законе. Установлена система мер экономического и организационного характера при недобросовестном выполнении компаниями своих обязательств
Наличие примерных и типовых форм документов и соглашений	Типовые формы документов и соглашений разрабатываются на уровне штатов в офисах по делам ученичества	Все примерные типовые документы, примеры соглашений, финансовые документы размещаются в свободном доступе на сайте Департамента образования <sup>4</sup> и IfATE	Примерные формы разработаны HRD Korea
Наличие реестров участников сторон	Ведутся реестры зарегистрированных программ ученичества, студентов, обучающихся предприятий. Все сведения доступны в электронной системе RAPIDS (Registered Apprenticeship Partners Information Database System)	На странице Департамента образования размещаются реестры организаций, оценивающих квалификации, реестры образовательных организаций, реестры стандартов, перечни работодателей. Приведены нормативные документы с указанием условий вхождения в перечни	HRD Korea совместно с Министерством труда и занятости ведут реестры образовательных организаций и компаний, которые должны соответствовать установленным критериям
Описание порядка разрешения споров	Возникающие вопросы решаются при посредничестве офисов по делам ученичества штатов	Порядок разрешения споров (досудебный) описан в Законе и включает участие представителей органов власти и IfATE	Возникающие вопросы решаются при участии сотрудников HRD Korea и местных отделений министерства труда
Описание порядка контроля за выполнением обязательств сторонами	Контроль осуществляется со стороны офисов по делам ученичества штатов во время выездных проверок два раза в год	Контроль за выполнением обязательств двухэтапный — со стороны независимых организаций-разработчиков программ и со стороны органов власти — департамента образования и офиса Ofqual	Контроль осуществляется сотрудниками HRD Korea — за одним сотрудником закрепляется до 20 предприятий. Контроль ведется на постоянной основе дистанционно, периодически — выездные проверки

<sup>1</sup> Code of Federal Regulations, Labor - Title 29, Standards for the Registration of Apprenticeship Programs - Part 29, Equal Employment Opportunity in Apprenticeship - Part 30. <https://www.ecfr.gov/current/title-29/subtitle-A/part-29>

<sup>2</sup> Методические материалы и инструкции доступны здесь: <https://www.instituteforapprenticeships.org/developing-new-apprenticeships> и <https://www.gov.uk/browse/education/find-course>

<sup>3</sup> KRIVET, 2020, p. 39.

<sup>4</sup> Документы доступны здесь: <https://www.gov.uk/education/further-and-higher-education-skills-and-vocational-training>

квалификаций, образовательных организаций и независимых оценщиков квалификации, приведены образцы документов и соглашений.

В Южной Корее значительная часть законодательного регулирования уделяется критериям и процедурам отбора предприятий и образовательных организаций, чтобы обеспечить качество преподавания. Так, устанавливаются требования к количеству сотрудников (не менее 50), к обеспечению необходимой материальной базой, к отсутствию инцидентов с домогательствами, травмами или смертью на производстве и прочие условия. Для того чтобы следить за текущей успеваемостью учащихся, все их оценки заносятся наставниками в систему управления обучением HRD-Net<sup>1</sup>, где их может отслеживать ответственный сотрудник из HRD Korea.

В США ученичество как институт был введен в законодательство значительно раньше всех рассматриваемых стран. Уже в 1937 г. Сенат принял Национальный закон об ученичестве, или Закон Фитцджеральда (National Apprenticeship Act, Fitzgerald Act).

В Великобритании работодатель, для того чтобы открыть у себя программу ученичества, должен прежде всего обратиться к реестру стандартов ученичества и выбрать для себя подходящий. После этого необходимо найти организацию, которая будет осуществлять техническое обучение (training provider). Как правило, это технический колледж. Реестр таких организаций ведется Фондом финансирования общего и профессионального образования (Education and Skills Funding Agency, ESFA)<sup>2</sup>. Колледж подбирает учеников для работодателя. После этого подписывается трехсторонний ученический договор (apprenticeship agreement) между работодателем, колледжем и обучающимся. При этом предприятие может либо само предоставлять ученическое место, либо договориться с другими предприятиями (subcontractors) и участвовать в программе совместно. Колледж проводит теоретическое обучение (1 день в неделю), составляет совместно с работодателем учебный план, следит за успеваемостью обучающегося. Необходимо отметить высокий уровень проработанности организационной инфраструктуры и четкие алгоритмы всех процессов в ходе подготовки учащихся.

Общим знаменателем во всех трех странах является то, что инициатива по разработке и запуску образовательных программ отведена предприятиям. Образовательные стандарты с этой целью носят рамочный характер и имеют большую долю практической подготовки. Государственные органы власти и различные организации несут при этом консультационную роль и выполняют методическое обеспечение программ.

Система финансирования программ ученичества в Великобритании имеет довольно сложную и продуманную структуру<sup>3</sup>. Если британская компания имеет годовой фонд заработной платы (annual pay bill) в размере от 3 млн фунтов, то она должна платить так называемый сбор

<sup>1</sup> Национальная карта обучения. <https://www.hrd.go.kr/hrdp/ma/pmmao/newIndexRenewal.do>

<sup>2</sup> Register of Apprenticeship Training Providers. <https://www.gov.uk/guidance/register-of-apprenticeship-training-providers>

<sup>3</sup> Подробно система финансирования представлена здесь: <https://www.instituteforapprenticeships.org/developing-new-apprenticeships/allocating-a-funding-band>



Таблица 3 / Table 3

Подгруппа организационных факторов  
Subgroup of organizational factors

Критерии	США	Великобритания (Англия)	Южная Корея
Наличие ответственного органа власти	На федеральном уровне таким органом является ОА DOL. На уровне штатов — офисы по делам ученичества штата	Ответственным органом за реализацию политики в сфере ученичества является IfATE при Департаменте образования	HRD Korea, в том числе через сеть 20 региональных офисов
Наличие информационного ресурса / платформы	На федеральном уровне есть информационный ресурс ApprenticeshipUSA <sup>1</sup>	Разработаны самые разные информационные ресурсы для учащихся и образовательных организаций и компаний <sup>2</sup> . Платформенные решения позволяют осуществить часть процедур онлайн	Для студентов, предприятий и образовательных организаций доступна платформа HRD-Net, которая совмещает в себе систему управления обучением, консультационный ресурс и базу данных и знаний
Наличие консультативных и сопровождающих ресурсов	Всю деятельность по сопровождению предприятий, учащихся и образовательных организаций ведут Офисы по делам ученичества в штатах	Большое количество информации и дополняющих друг друга ресурсов доступны в сети. Непосредственно консультационные услуги сторонам оказывает IfATE	Консультативные услуги оказывает HRD Korea и его региональные отделения
Где происходит реализация теоретической части программы?	Работодатель подбирает образовательную организацию при содействии Офиса по делам ученичества штата	Работодатель находит подходящую ему образовательную организацию из Реестра и заключает с ней договор	Теоретическая часть программы реализуется либо в образовательной организации, либо потенциально на предприятии при выполнении соответствующих требований
Институт службы в Вооруженных силах	В 1973 г. был отменен всеобщий призыв на воинскую службу, специальные программы ученичества введены для находящихся на действующей службе и для отставников	С 1963 г. призыва на военную службу нет	Для участников программы предоставляется возможность прохождения альтернативной службы с гибким графиком
Наличие обязательства учащегося отработать определенный срок	Такое обязательство не предусмотрено в законодательстве	Такое обязательство не предусмотрено в законодательстве	Такое обязательство не предусмотрено в законодательстве

<sup>1</sup> ApprenticeshipUSA, <https://www.apprenticeship.gov>

<sup>2</sup> Информационный реестр по программам ученичества: <https://www.instituteforapprenticeships.org/apprenticeship-standards>, информационный ресурс для учащихся: <https://amazingapprenticeships.com> и для работодателей: <https://www.apprenticeships.gov.uk>

Таблица 4 / Table 4

Подгруппа экономических факторов  
Subgroup of economic factors

Критерии	США	Великобритания (Англия)	Южная Корея
Возможность компенсации (полной или частичной) предприятиям их расходов	Постоянное субсидирование или иная компенсация затрат не предусмотрена на федеральном уровне. На уровне штатов возможно выделение целевых грантов на конкурсной основе	Все программы классифицированы по 30 группам, предусматривается возможность субсидирования затрат предприятия в размере от 1,5 до 27 тыс. фунтов	Участие работодателей в рамках программы субсидируется со стороны государства. Размер субсидии зависит от того, полностью или частично программа реализуется на базе предприятия и количества работников
Источники субсидирования затрат предприятий	Бюджет штата	Создан специальный фонд, в который идет 0,5 % от ФОТ компаний, где он превышает 3 млн фунтов	Фонд страхования занятости (Employment Insurance Fund) из платежей работодателей (0,25–0,85 %) от ФОТ и работников (0,65 %) от заработной платы
Законодательно предусмотренный минимум по оплате труда студентам	Установлено, что учащийся должен получать заработную плату. Минимальный уровень ограничен законодательством, в среднем оплата составляет 50 % от оплаты квалифицированного работника	Устанавливается минимальный уровень оплаты труда, принятый в экономике (5,28 фунтов за час работы), и оплачиваемый отпуск	Учащимся не может выплачиваться меньше, чем МРОТ. Помимо заработной платы учащийся получает стипендию от государства. Студент подписывает трудовой договор с предприятием
Наличие налоговых вычетов	Налоговые вычеты по налогу на прибыль возможны, если такое положение есть в законодательстве штата	Налоговые вычеты не предусмотрены, но предусмотрены различные субсидии и выплаты из бюджета для компенсации затрат	Налоговые вычеты не предусмотрены
Оплата труда наставника	На усмотрение компании	На усмотрение компании	Из бюджета выплачивается надбавка за наставничество
Норматив финансирования образовательных организаций позволяет покрыть расходы на обучение	Стоимость теоретического обучения согласовывается предприятием, учащимся и образовательной организацией в порядке трехстороннего соглашения	Стоимость теоретического обучения согласовывается предприятием и образовательной организацией в порядке двустороннего соглашения	Рассчитывается на основе минимального норматива финансирования и корректируется дополнительными коэффициентами <sup>1</sup>
Является ли обучение бесплатным для студента	Теоретическая часть программы оплачивается учеником самостоятельно, но возможно субсидирование со стороны бюджета штата	Обучение для учащихся бесплатно, все расходы несет предприятие и государственный бюджет	Обучение для студентов бесплатное

<sup>1</sup> KRIVET, 2020, p. 24.

за ученичество (apprenticeship levy) в специально созданный государственный фонд в размере 0,5 % от ФОТ. Компания, осуществляющая отчисления, получает от государства компенсацию, которая рассчитывается по специальной методике<sup>1</sup>. Эти средства могут использоваться исключительно для оплаты теоретического обучения учащихся и расходов на независимую оценку получаемой ими квалификации, если выделяемых средств не хватит, то компания оплачивает их из своего бюджета. Данный сбор был введен для того, чтобы уравнивать в финансовых условиях компании, которые обучают и которые не обучают подмастерьев, и преодолеть озвученную ранее проблему «переманивания».

В Южной Корее бюджет на ученичество идет примерно равными частями на субсидии работодателям для обучения студентов, на развитие материально-технической, педагогической и методической базы образовательных организаций и на организационно-управленческие нужды, проведение рекламных и консультационных работ. Особенностью корейского подхода является детализация всех финансовых субсидий для компании — так, субсидии выделяются одновременно на разработку программы, ежемесячно на обучение на рабочем месте (доплаты наставникам), на компенсации за отсутствие работника во время изучения теоретических предметов, поощрительные выплаты компании, если учащийся останется работать по окончании обучения, и прочие виды субсидий<sup>2</sup>.

В США очень долгое время институт ученичества был распространен исключительно в производственной и строительной сферах. Для малого и среднего бизнеса расходы, связанные с организацией обучения на рабочем месте, зачастую кажутся непреодолимыми. В целом программы экономической помощи не очень распространены — только в 18 штатах были такие программы. В отличие от Великобритании и Кореи компании в США не могут рассчитывать на компенсацию своих затрат. Так, в самый масштабный федеральный проект Американская инициатива ученичества (American Apprenticeship Initiative), запущенный в 2015 г., вошли только 46 предприятий, которые за шесть лет до 2021 г. получили 174 млн долл. и обучили за этот период около 25 тыс. человек (Fumia, 2022).

Отчеты свидетельствуют, что программы ученичества пользуются популярностью в Великобритании. Так, в 2021 / 2022 учебном году начали обучение 349 тыс. человек. Показательно, что 47 % начинающих — это люди старше 25 лет и лишь 20 % — это молодые люди до 19 лет<sup>3</sup>. Наибольшей популярностью пользуются такие сферы, как бизнес, администрирование и право, здравоохранение, производство и технологии, торговля и ритейл, строительство. Но не все поступающие успешно завершают обучение, в среднем их доля составляет от 53,4 % до 57 % в зависимости от года<sup>4</sup>. В целом сами учащиеся позитивно оценивают

<sup>1</sup> Подробнее методика расчета стоимости компенсируемых затрат представлена здесь: <https://www.instituteforapprenticeships.org/media/4011/cost-of-delivering-apprenticeship-standards-final.pdf>

<sup>2</sup> KRIVET, 2020, p. 23–24.

<sup>3</sup> По данным Парламентского отчета. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn06113/>

<sup>4</sup> Подробная статистика доступна здесь: <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/apprenticeships-and-traineeships>

такую образовательную возможность<sup>1</sup>, а работодатели отмечают высокую эффективность работы учащихся и экономическую целесообразность вложения ресурсов в них<sup>2</sup> (Chartered Management Institute, 2022). Тем не менее в Великобритании идут дебаты и споры по вопросу сбора за ученичество и эффективности субсидирования затрат.

В Южной Корее система ученичества была запущена в 2014 г. По состоянию на 2020 г. в ней приняли участие 16 тыс. компаний и 101,5 тыс. человек обучились. При этом подавляющее большинство этих компаний — малые и средние предприятия (до 300 чел.). Наибольшее количество компаний-участников представляют машиностроение, электронику, IT, добычу полезных ископаемых и прочие отрасли<sup>3</sup>. Анализ соотношения затрат и выгод от реализации программ ученичества показал, что с экономической точки зрения выгоды перевешивают затрачиваемые средства на порядок.

В США по состоянию на 2021 г. было зарегистрировано 27 тыс. образовательных программ, по которым обучалось 593 тыс. человек. С 2012 г. наблюдается стабильное увеличение и общего количества студентов, и количества впервые начинающих и оканчивающих обучение<sup>4</sup>. Наибольшей популярностью пользуются профессии электрика, плотника, сантехника, установщика систем пожарной безопасности, строителя, дальнобойщика и другие. Необходимо отметить, что в США 69,3 % вновь поступающих на такие программы — старше 24 лет (в Германии, для сравнения, таких только 12,6 %) (Kuehn, 2023). Несмотря на значимые показатели в абсолютных значениях, доля таких студентов в общем количестве обучающихся незначительна (De Brey, 2021, table 303-50). Это признают и американские эксперты, как и то, что за более чем 80-летнюю историю использования этого инструмента сфера его применения осталась лимитированной.

## Заключение

Полученные результаты свидетельствуют о релевантности, обозначенной в начале исследования гипотезе о том, что для решения проблемы вовлечения предприятий в процессы подготовки кадров должны быть созданы педагогические, организационные, нормативные и экономические условия, чтобы выполнялось приведенное в начале статьи неравенство  $NC_{total} + TC \leq Calt$ .

Привлечение работодателей к участию в процессах профессиональной подготовки потребовало от стран проведения комплексной и долгосрочной политики по созданию соответствующих условий, таких как нормативное обеспечение в виде отдельных законов об обучении на рабочем месте и широкого круга подзаконных нормативных актов;

<sup>1</sup> Apprenticeships Evaluation 2021 — Learners Research report // IFF Research. March 2022. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1080690/Apprenticeships\\_evaluation\\_2021\\_-\\_learners\\_research\\_report.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1080690/Apprenticeships_evaluation_2021_-_learners_research_report.pdf)

<sup>2</sup> The future of the apprenticeship levy raising productivity and delivering economic growth // Chartered Management Institute. 2022. <https://www.managers.org.uk/wp-content/uploads/2022/09/future-of-apprenticeship-levy-full-report.pdf>

<sup>3</sup> KRIVET, 2020, p. 30.

<sup>4</sup> По данным Департамента образования США. <https://www.dol.gov/agencies/eta/apprenticeship/about/statistics/2021>

утвержденного алгоритма поведения сторон; четкого разграничения прав и ответственности; порядка решения текущих вопросов и принуждения сторон к выполнению своих обязательств, что в совокупности способствует снижению неопределенности во взаимодействии и защищает интересы студентов.

С организационной точки зрения выстраиваемая в странах инфраструктура, включающая ответственные органы власти, электронные платформенные решения и консультационные ресурсы, выполняет не надзорную и контролирующую функцию, а стимулирующую и поддерживающую.

Успешные примеры Великобритании и Кореи показывают, что проработанная экономическая модель взаимодействия во многом определяет эффективность функционирования всей системы и позволяет полностью или частично субсидировать затраты предприятий и образовательных организаций.

С практической точки зрения выявленные системообразующие компоненты политики привлечения предприятий к процессам подготовки кадров и принятию решений в системе ПОиО могут быть использованы при разработке федеральных и региональных программ развития взаимодействия образовательных организаций и предприятий.

Дальнейшее исследование по данной теме связано с моделированием условий и процедур имплементации полученных сведений в отечественную практику.

### Список литературы

1. Блинов В. И., Сатдыков А. И., Селиверстова И. В. Актуальное состояние взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 7. С. 41–70. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-41-70>
2. Вишневская Т. Н. Модели первичной профессиональной подготовки в современных экономиках. М.: Изд. дом Гос. ун-та — Высшей школы экономики, 2010. 62 с.
3. Сатдыков А. И. Трансакционные издержки предприятия при подготовке кадров // Труд и социальные отношения. 2021. № 3. С. 27–40. <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2021-32-3-27-40>
4. Coase R. H. The nature of the firm // *Economica*. New series. 1937. Vol. 4. No. 16. Pp. 386–405. <https://www.jstor.org/stable/2626876?seq=1>
5. De Brey C., Snyder T. D., Zhang A., Dillow S. A. Digest of education statistics 2019 (NCES 2021-009). Washington: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, 2021. <https://nces.ed.gov/pubs2021/2021009.pdf>
6. Fumia D., Griffith T., Copson E. Achieving apprenticeship program and apprentice registration targets: grantee outcomes from the American apprenticeship initiative. Washington: MEF Associates, Abt Associates, 2022. <https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/OASP/evaluation/pdf/AAI/ETAOP2022-12-AAI-Grantee-Outcomes-Final-Implementat-on-Study-Report-DOL%20508.pdf>
7. Kuczera M. Incentives for apprenticeship. Paris: OECD Publishing,

2017. 49 p. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/incentives-for-apprenticeship\\_55bb556d-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/incentives-for-apprenticeship_55bb556d-en)

8. Kuehn D., Payne J., Trutko J., Trutko A. Youth apprenticeship in the United States. Apprenticeship evidence-building portfolio. Washington: Urban Institute, 2023. 36 p. [https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ETA/publications/ETAOP\\_2023\\_04\\_Youth\\_Apprenticeship\\_in\\_the\\_U.S.-White\\_Paper.pdf](https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ETA/publications/ETAOP_2023_04_Youth_Apprenticeship_in_the_U.S.-White_Paper.pdf)

9. Mohrenweiser J., Zwick T. Why do firms train apprentices? The net cost puzzle reconsidered // *Labour Economics*. 2009. No. 16 (5). P. 631–637. <http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2009.08.004>

10. Muehleemann S., Wolter S. C. Return on investment of apprenticeship systems for enterprises: Evidence from cost-benefit analysis // *IZA Journal of Labor Policy*. 2014. No. 3-25. <https://doi.org/10.1186/2193-9004-3-25>

11. Remington T. F. Public-private partnerships in TVET: adapting the dual system in the United States // *Journal of Vocational Education and Training*. 2018. No. 70 (4). P. 497–523. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1450776>

12. Stevens M. An investment model for the supply of training by employers // *The Economic Journal*. 1994. Vol. 104. No. 424. Pp. 556–570. <https://doi.org/10.2307/2234631>

## References

Blinov, V. I., Satdykov, A. I., & Seliverstova, I. V. (2021). Current status of interaction between vet institutions and enterprises. *The Education and Science Journal*, 23(7), 41–70. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-41-70>

Coase, R. H. (1937). The nature of the firm. *Economica. New Series*, 4(16), 386–405. <https://www.jstor.org/stable/2626876?seq=1>

De Brey C., Snyder T.D., Zhang A., Dillow S.A. (2021). *Digest of education statistics (NCES 2021-009)*. National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. <https://nces.ed.gov/pubs2021/2021009.pdf>

Fumia, D., Griffith, T., & Copson, E. (2022). *Achieving apprenticeship program and apprentice registration targets: grantee outcomes from the American apprenticeship initiative (DOL-ETA-16-F-00006)*. MEF Associates, Abt Associates. <https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/OASP/evaluation/pdf/AAI/ETA-OP2022-12-AAI-Grantee-Outcomes-Final-Implementat-on-Study-Report-DOL%20508.pdf>

Kuczera, M. (2017). *Incentives for apprenticeship*. OECD Publishing. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/incentives-for-apprenticeship\\_55bb556d-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/incentives-for-apprenticeship_55bb556d-en)

Kuehn, D., Payne, J., Trutko, J., & Trutko, A. (2023). *Youth apprenticeship in the United States. Apprenticeship evidence-building portfolio*. Urban Institute. [https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ETA/publications/ETAOP\\_2023\\_04\\_Youth\\_Apprenticeship\\_in\\_the\\_U.S.-White\\_Paper.pdf](https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ETA/publications/ETAOP_2023_04_Youth_Apprenticeship_in_the_U.S.-White_Paper.pdf)

Mohrenweiser, J., & Zwick, T. (2009). Why do firms train apprentices? The net cost puzzle reconsidered. *Labour Economics*, 16, 631–637. <http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2009.08.004>

Muehleemann, S., & Wolter, S. C. (2014). Return on investment of apprenticeship systems for enterprises: Evidence from cost-benefit analysis. *IZA Journal of Labor Policy*, 3-25. <https://doi.org/10.1186/2193-9004-3-25>

Remington, T. F. (2018). Public-private partnerships in TVET: adapting the dual

- system in the United States. *Journal of Vocational Education and Training*, 70, 497–523. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1450776>
- Satdykov, A. I. (2021). Transaction costs of the enterprise in personnel training. *Labour and Social Relations*, 3, 27–40. (In Russ.). <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2021-32-3-27-40>
- Stevens, M. (1994). An Investment model for the supply of training by employers. *The Economic Journal*, 104(424), 556–570. <https://doi.org/10.2307/2234631>
- Vishnevskaya, T. N. (2010). *Modeli pervichnoj professional'noj podgotovki v sovremennyh ekonomikah* [Initial vocational education and training models]. Higher school of economics. (In Russ.)

### Информация об авторе

**Сатдыков Айрат Илдарович**, заместитель директора Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9813-3746>, satdykov-ai@ranepa.ru

**Конфликт интересов:** автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

### Information about the author

**Ayrat I. Satdykov**, Deputy Director of Research Centre for Vocational Education and Qualifications Systems, FIRO RANEPА, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9813-3746>, satdykov-ai@ranepa.ru

**Conflict of interests:** the author declare no conflict of interests.

Author have read and approved the final manuscript.



## Профориентационный минимум: концепция системы профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов

К. Г. Кузнецов<sup>1, 2</sup>✉, В. С. Неумывакин<sup>3</sup>, Л. А. Зиборова<sup>4</sup>, А. Г. Серебряков<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии», Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Российская академия образования, Москва, Российская Федерация

<sup>3</sup> Министерство просвещения Российской Федерации, Москва, Российская Федерация

<sup>4</sup> Фонд гуманитарных проектов, Москва, Российская Федерация

✉ kgkuznetsov@yandex.ru

### Аннотация

**Введение.** Предметом статьи является обзор оснований и предпосылок внедрения профориентационного минимума как базы для организации системы образовательной профориентации обучающихся 6–11 классов. Рассмотрены концепции сопровождения профессионального самоопределения, дан ответ на обозначенные в концепциях вызовы, возникающие в процессе создания системы педагогического сопровождения. Обозначены цели, задачи и принципы реализации профориентационного минимума; представлены организационно-методические условия и возможные форматы работы; описана модель профориентационной работы с обучающимися 6–11 классов.

**Цель.** Обосновать методологию профориентационного минимума, его ключевые организационно-методические элементы, инициировать научное обсуждение хода внедрения профориентационного минимума.

**Методы.** Методология исследования состояла в экспликации фактологических истоков и концептуальных основ федерального проекта «Профориентационный минимум» с помощью обобщения актуальных трендов, опыта работы авторов, анализа концепций и других научных публикаций по организации профориентационной работы.

**Результаты.** Приведены аргументы в пользу необходимости внедрения модели профориентации, подразумевающей определенный комплекс профориентационных мероприятий, доступных каждому ребенку Российской Федерации. Обсуждены формы и содержание такого комплекса, рассмотрена целесообразность реализации модели профориентации обучающихся на базе общеобразовательных школ. Проанализированы риски внедрения профориентационного минимума и возможные пути их преодоления. На основании идей, изложенных в данной статье, были подготовлены методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования.

**Практическая значимость** заключается в привлечении внимания всех заинтересованных сторон к замыслу внедрения профориентационного минимума как единого подхода к организации профориентационной работы, который является частью единого образовательного пространства Российской Федерации. Среди благополучателей можно назвать: профессиональные образовательные

© Кузнецов К. Г., Неумывакин В. С., Зиборова Л. А., Серебряков А. Г., 2023



организации; вузы; предприятия-работодатели; образовательные организации основного и среднего общего образования; обучающихся и их семьи.

**Ключевые слова:** профориентация, профессиональное самоопределение, профориентационный минимум, профориентационный тест, среднее образование, основное образование, профессиональное образование

**Для цитирования:** Кузнецов К. Г., Неумывакин В. С., Зиборова Л. А., Серебряков А. Г. Профориентационный минимум: концепция системы профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 62–81. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.004>

Статья поступила в редакцию 12 сентября 2023 г.; поступила после рецензирования 21 сентября 2023 г.; принята к публикации 24 сентября 2023 г.

Original article

## The career guidance minimum: concept of the professional guidance system among 6th –11th grade students

Kirill K. Kuznetsov <sup>1,2</sup>✉, Victor S. Neumyvakin <sup>3</sup>, Liliya A. Ziborova <sup>4</sup>,  
Aleksey G. Serebryakov <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Center for Testing and Development “Human Technologies”, Moscow, Russian Federation

<sup>2</sup> Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation

<sup>3</sup> Ministry of Education of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

<sup>4</sup> Foundation for Humanitarian Projects, Moscow, Russian Federation

✉ kgkuznetsov@yandex.ru

### Abstract

**Introduction.** The purpose of this article is to examine the need for a career guidance minimum for organising career guidance systems for students in grades 6-11. It discusses the concept of professional self-determination support, challenges in implementing pedagogical support for professional self-determination, and the aims and principles of the career guidance minimum. The article also establishes organisational and methodical conditions and possible work formats, as well as a model for career guidance with students in grades 6-11.

**The aim** of the article is to justify the methodology of the career guidance minimum, its key organisational and methodical elements, and to initiate academic discussions on the introduction of the career guidance minimum.

**Methods.** The research methodology involved analysing factual sources and conceptual bases of the Federal Project “Career Guidance Minimum” through generalisation of current trends, concept analysis, and academic publications on career guidance counselling.

**Results.** The article argues for the need to introduce a career guidance model that provides a set of career guidance events available to every child in Russian Federation. It justifies the forms and contents of this set and assesses the viability of implementation of career guidance model within school frameworks. The article also assesses an approach called “educational career guidance,” analyses risks of implementation, and provides methodological recommendations for implementing the career guidance minimum in schools.

**Practical relevance.** The article draws attention to the concept of introducing a career guidance minimum as a uniform approach to career guidance counselling in Russia. It benefits vocational and higher education establishments, employer undertakings, students and their families, and educational establishments that implement primary general and secondary general educational programmes.

**Key words:** career guidance, professional self-determination, career guidance, educational career guidance, career tests, secondary education, vocational education

**For citation:** Kuznetsov, K. K., Neumyvakin, V. S., Ziborova L. A., & Serebryakov, A. G. (2023). The career guidance minimum: concept of the professional guidance system among 6th –11th grade students. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 62–81. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.004>

Received September 12, 2023; revised September 21, 2023; accepted September 24, 2023.

## Введение

Важность профориентационной работы с обучающимися общеобразовательной школы признают все стороны, заинтересованные в профессиональном самоопределении выпускников: представители властей регионального и федерального уровней, родители обучающихся, сами обучающиеся, предприятия-работодатели, организации профессионального и высшего образования. Необходимость системной работы в этом направлении обосновывается в трудах многих авторитетных профориентологов (Блинов и др., 2023; Зеер, 2021; Климов, 1996; Пряжникова, Пряжников, 2008; Чистякова и др., 2016) и нашла отражение в авторских концепциях<sup>1</sup>.

Актуальность создания системы профориентационной работы со школьниками в масштабах Российской Федерации, интегрированной с процессами обучения и воспитания, неоднократно подчеркивалась на различных уровнях государственного управления. В частности, в рамках форума «Билет в будущее» в 2022 году министр просвещения Российской Федерации С. С. Кравцов отметил: «Подчеркну, что профориентация имеет колоссальный воспитательный потенциал. Благодаря профессионализму и активной позиции педагогов-навигаторов формируется интерес к выбору будущей профессии. Она дает молодежи возможность увидеть свое место в будущем страны, внести личный вклад в развитие науки, промышленности, экономики»<sup>2</sup>.

Нет единого мнения по поводу основного «оператора» профориентационной работы. Кто должен «возглавить» процесс: родители обучающихся (преимущественное право воспитания детей, согласно Семейному кодексу РФ, принадлежит родителям), центры занятости населения,

<sup>1</sup> Пряжников Н. С. Концепция педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения школьников в условиях перехода на 12-летнее образование. М.: РАО, 2001; Блинов В. И. и др. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: Перо, 2014. 38 с.; Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи / Науч. рук. И. С. Сергеев, М.: Перо, 2019. 20 с.

<sup>2</sup> Сергей Кравцов: «Профориентация имеет колоссальный воспитательный потенциал» // Минпросвещения России. Официальный интернет-ресурс. 2022, 21 ноября. <https://edu.gov.ru/press/6195/sergey-kravcov-proforientaciya-imeet-kolossalnyy-vospitatelnyy-potencial>

организации профессионального образования, организации дополнительного образования или общеобразовательные школы?

Разумеется, каждый социальный институт, перечень которых не ограничивается вышеперечисленными, вносит свой вклад в профессиональную ориентацию. Немалую роль играют и неформальные пространства социальной жизни, такие как общение со сверстниками, неформальное образование, мода на профессиональные занятия и другие. На наш взгляд, необходимо развитие социального партнерства между институтами, что и отмечается в концепциях организации педагогической поддержки профессионального самоопределения детей и молодежи (Блинов и др., 2023). Вместе с тем для организации системной профориентационной работы наиболее перспективной стратегией видится опора на общеобразовательную школу. С одной стороны, она может выступать в роли своего рода координационного центра; с другой – именно школа предоставляет возможность для долгосрочной, преемственной и непрерывной работы по сопровождению профессионального самоопределения.

Об этом же говорится в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: «Среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности»<sup>1</sup>.

В настоящее время профориентационная работа с детьми и молодежью осмысливается и оформляется в рамках нового направления современной профориентологии – образовательной профориентации, которая, располагаясь в одном ряду с традиционными консультативной и воздействующей профориентацией, обладает признаками относительной автономности, и в то же время использует некоторые их инструменты. Коренное различие лежит в целях работы. Конечный результат образовательной профориентации – становление полноценного субъекта социально-профессионального самоопределения, владеющего необходимым комплексом профориентационно значимых компетенций. Консультативная профориентация направлена на поддержку человека в конкретном профессиональном или профессионально-образовательном выборе. Цель воздействующей профориентации – формирование у человека определенных профессионально-образовательных намерений, соответствующих требованиям внешнего заказа (Блинов и др., 2023; Климов, 1996).

## Методы

Процедура исследования, предшествовавшая экспликации фактологических источников и концептуальных основ федерального проекта «Профориентационный минимум»<sup>2</sup>, включала в себя следующие этапы:

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>

<sup>2</sup> Методические рекомендации по реализации этого проекта опубликованы на сайте Министерства просвещения: [https://edu.gov.ru/career\\_guidance](https://edu.gov.ru/career_guidance)

- обобщение актуальных тенденций в данной области профориентации;
- изучение концепций и научных публикаций по вопросам организации профориентационной деятельности;
- анализ опыта работы авторов в контексте данного проекта;
- систематизацию полученных данных для более глубокого понимания исследуемой проблематики.

## Результаты и обсуждения

### *Предпосылки внедрения профориентационного минимума*

Выбор индивидуальной образовательно-профессиональной траектории – это важнейшая задача, стоящая перед старшеклассниками и выпускниками школ, и от того, насколько качественно, осознанно и своевременно она решается, зависит качество последующей социальной и профессиональной жизни человека.

При этом существовавшие к началу 2023 года методы и подходы по организации профессиональной ориентации многим экспертам и практикам представлялись недостаточными. Как показали первые результаты проекта по профессиональной ориентации «Билет в будущее» (2018–2020 гг.), при выборе профессии большинство учащихся 6–11 классов демонстрируют неосознанную некомпетентность, то есть проявляют низкую осведомленность о современном мире профессий и системе среднего профессионального образования (СПО) или ВО на фоне невысокого уровня мотивации к выбору и освоению инструментов выбора (Кузнецов, Кувшинова, 2022). В процессе профессионального самоопределения обучающиеся продемонстрировали зависимость от стереотипов и мнений окружающих и в целом не воспринимают выбор карьерной траектории как актуальную для себя жизненную задачу.

Отмеченная проблема далеко не единственная.

Во-первых, важная роль в решении вопросов профориентации отводится общеобразовательным организациям. При этом можно говорить о дефиците ресурсов, которыми располагают школы для выполнения этих задач. Для проведения профориентационной работы необходимо специально отведенное время и место в школьном образовательном процессе, а также подготовленный специалист для осуществления такой работы. Наряду с этим отсутствует система целенаправленного обучения педагогов содержанию и методам профориентационной работы. Также можно констатировать нехватку обоснованных научно-методических средств. Не настроена система социального партнерства работодателей и организаций профессионального образования. Участие родителей, которые на практике нередко обладают «решающим голосом» при формировании их детьми своей индивидуальной образовательно-профессиональной траектории, не предусмотрено в явном виде и может вступать в противоречие с профориентационной работой, проводимой в общеобразовательной организации, а в ряде случаев носить деструктивный характер (Сергеев, 2021).

Во-вторых, современному миру свойственна большая степень неопределенности и изменчивости, обусловленная высокими темпами развития техники, информационных технологий, общества. В подобных

условиях с уверенностью прогнозировать развитие рынка труда и востребованность профессиональных навыков на горизонте 10–15 лет становится крайне сложно, так как знания в некоторых быстро развивающихся областях неизбежно «устаревают» уже на момент их получения студентом вуза или колледжа. Этот фактор не всегда позитивно влияет на отношение подростка и его семьи к задаче построения образовательного-профессионального маршрута, в ряде случаев приводит даже к фактическому отказу от выбора, создает ситуацию «отложенного выбора». Восприятие профессионального образования может становиться в значительной степени мифологизированным, переходящим из крайности в крайность – от завышения ожиданий («Главное – поступить, а дальше обо мне позаботятся») до их обесценивания («Диплом не дает ничего, нужна практика»).

В-третьих, обучающиеся, проживающие в крупных городах и небольших населенных пунктах, имеют заведомо неодинаковые образовательные и профессиональные возможности в силу количества и качества услуг и разницы в образовании родителей (Филипова, Высоцкая, 2018). Сегодня это «профориентационное неравенство» в некоторой степени нивелируется благодаря широкому распространению образовательных и других услуг в онлайн-формате и развитию единого образовательного пространства. Однако для грамотной и эффективной навигации по дополнительным образовательным и иным профориентационно значимым ресурсам требуются специализированные умения и навыки, которые необходимо дополнительно формировать (например, навык поиска достоверной информации). Говоря о неравных условиях для профессионального самоопределения и развития, важно упомянуть и об обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью различных нозологических групп, вынужденных сталкиваться с еще большим количеством сложностей и препятствий на пути выбора и освоения профессии.

В-четвертых, необходимо учесть, что профессиональное самоопределение человека в современном мире протекает в условиях социокультурного многообразия<sup>1</sup>. Наиболее известна и обеспечена соответствующими профориентационными практиками индустриальная модель самоопределения. Она предполагает выбор человеком одной из множества профессий, опираясь на идею «призвания» и на возможности структурированного описания относительно стабильного состояния сферы труда и профессий (на основе профессиограмм, профессиональных стандартов и т. д.). В то же время все большее распространение получает постиндустриальная модель самоопределения, основанная на формировании каждым человеком персонализированного набора компетенций, который дополняется на протяжении всей его жизни (идея непрерывного образования). Этот индивидуальный набор компетенций обеспечивает человеку высокую профессиональную мобильность в условиях динамичных изменений профессионально-трудовой сферы, конвергенции профессий, расширения многообразия социально-трудовых ролей, способов организации занятости и возможных типов карьеры. Задача

<sup>1</sup> Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи. М.: Перо, 2019. 20 с.

образовательной профориентации состоит в том, чтобы сочетать индустриальный и постиндустриальный подходы в работе с обучающимися, учитывая социально-экономические особенности конкретной территории, в том числе на основе «принципа сбалансированности актуального и перспективного» (Блинов и др., 2023).

Описанные проблемы неоднократно отмечались в концепциях сопровождения профессионального самоопределения и других научных трудах отечественных профориентологов.

### *Проблемы организации профориентационной работы*

В обобщенном виде можно выделить следующие актуальные проблемы в сфере организации системы профессиональной ориентации обучающихся:

1. Отсутствует государственная координация деятельности по сопровождению профессионального самоопределения. Как следствие – разобщенность субъектов деятельности, направленной на сопровождение профессионального самоопределения, а также недоступность для подавляющего большинства обучающихся современных научно обоснованных средств профориентационной помощи.

2. Используются устаревшие подходы и методики. Преобладание «мероприятийного подхода», превращающего профориентационную деятельность в ее имитацию: проведение профориентационной работы на основе разрозненных мероприятий, имеющих косвенное отношение к профориентации; пассивность и личностная невовлеченность участников; оценка результативности по количественным показателям «охвата».

3. Более 50 % выпускников общеобразовательных школ не имеют выстроенного профессионально-образовательного маршрута. Различные информационные источники по данному вопросу содержат разные данные, но при этом цифры всегда значительны.

4. Отсутствует система в распределении ответственности за профориентационную работу с детьми и подростками; не ведется подготовка специалистов в сфере образовательной профориентации.

### *Предлагаемые решения*

Решение обозначенных проблем может быть найдено при условии, если будет выстроена система профессиональной ориентации и содействия профессиональному самоопределению обучающихся, в которую предполагается вовлечь не только школы, но и профессиональные образовательные организации, вузы, семьи обучающихся, центры занятости населения, а также предприятия-работодатели, что позволит добиться преемственности и согласованности действий всех участников процесса профессиональной ориентации на каждом из его этапов. Система должна также включать подготовку специалистов (наставников, педагогов, психологов, социальных работников, специалистов по воспитательной работе и др.), в задачу которых будет входить комплексная, целенаправленная поддержка и помощь обучающимся в профориентации с опорой на научно подтвержденные и успешно зарекомендовавшие себя на практике подходы и инструменты профориентации.

При построении профориентационной системы важно учитывать опыт внедрения региональных моделей профессиональной ориентации обучающихся, способствующий обогащению и систематизации подходов с учетом разных социокультурных ситуаций. Кроме того, необходимо, чтобы выстраиваемые образовательно-профессиональные траектории учитывали возрастные и индивидуальные особенности ребенка, его интересы, возможности и способности, а также состояние здоровья и имеющиеся ограничения, и все это в контексте потребностей рынка труда и запросов общества. При этом важно, чтобы доступ к информационным ресурсам, обеспечивающим эффективное профессиональное самоопределение, имели жители не только крупных городов России, но и отдаленных и труднодоступных территорий, вне зависимости от их социального статуса и жизненной ситуации.

В 2023 году Министерство просвещения РФ инициировало внедрение *профориентационного минимума как единого набора профориентационных практик и инструментов профориентационной работы с обучающимися всех общеобразовательных организаций (включая отдаленные и труднодоступные территории), отражающего запрос общества (основных институциональных субъектов) на результативную профориентационную работу с обучающимися.*

Предполагается, что профориентационный минимум, базирующийся на опыте всероссийского проекта «Билет в будущее», будет внедряться во всех школах Российской Федерации, которые обеспечат методическими рекомендациями и методическими средствами, размещенными в открытом доступе. Материалы, прошедшие процедуру научной верификации и утвержденные Министерством просвещения, предназначены для педагогических и управленческих работников, ответственных за профориентационную работу, а также самих обучающихся<sup>1</sup>.

В связи с тем что полноценное решение по построению образовательно-профессионального маршрута принимается школьником, как правило, в 9 классе, внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 66), касающиеся формирования способности и готовности обучающегося к профессиональному самоопределению. Новая формулировка обозначенной статьи выглядит следующим образом: «Основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося, формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации, **навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному и профессиональному самоопределению**»<sup>2</sup>.

Для разделения сфер ответственности инициировано включение раздела в ст. 66 п. 3.1: «Порядок осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования утверждается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции

<sup>1</sup> Профориентационный проект «Билет в будущее». <https://bvbinfo.ru>

<sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования».

Таким образом, профориентационная работа с обучающимися в рамках реализации общеобразовательных программ координируется органами власти, ответственными за общее образование.

*Цель введения профориентационного минимума – формирование единого профориентационного пространства в системе общего образования Российской Федерации, обеспечивающего готовность выпускников общеобразовательных организаций к профессиональному самоопределению.*

Задачи:

1. Развитие нормативно-правового обеспечения профориентационной работы в общеобразовательных организациях.

2. Обеспечение научно обоснованного содержательного наполнения профориентационной деятельности, с учетом разных возможностей образовательных организаций.

3. Разработка механизмов мониторинга, анализа, верификации профориентационной работы.

4. Систематизация профориентационной работы образовательных организаций.

5. Обогащение инструментами и практиками региональных, муниципальных и школьных моделей профессиональной ориентации обучающихся.

6. Сохранение вариативного компонента профориентационной работы с обучающимися, с учетом социально-экономических особенностей конкретного региона.

7. Подготовка программ повышения квалификации для специалистов, осуществляющих профориентационную деятельность в образовательных организациях.

8. Обеспечение социального партнерства между сторонами, участвующими в профориентационной работе: образовательными организациями всех видов, компаниями-работодателями, центрами занятости населения, обучающимися и их родителями.

9. Включение в профориентационную работу программы, предусматривающей поддержку обучающихся «группы риска» (с прогнозируемыми затруднениями трудоустройства).

#### *Принципы реализации профориентационного минимума*

*Социальное партнерство* – создание эффективных технологий работы на основе единого информационного поля всех причастных к системе профориентации ведомств и организаций (Министерство просвещения, Министерство труда и социальной защиты, Министерство науки и высшего образования, Министерство экономического развития, Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций, представители компаний-работодателей или объединений работодателей, образовательных организаций и т. д.), межличностной коммуникации специалистов и других заинтересованных сторон. Координирующая роль при этом возлагается на общеобразовательную школу, где назначается ответственный за профориентационную работу. Это в значительной степени снимает первую из обозначенных выше проблем.



*Системность* – использование комплексного научно обоснованного подхода, включающего диагностику профессиональных склонностей, профессиональные пробы, интерактивные информационные программы. Все процессы реализуются в формате, активизирующем профессиональное самоопределение; некоторые активности предполагают преимущественно игровой формат для вовлечения максимального количества обучающихся. Предусмотрен курс повышения квалификации для ответственных за профориентационную работу. Данный принцип способствует преодолению второй и третьей обозначенных выше проблем.

*Систематичность* – реализация профориентационного минимума в течение нескольких лет на регулярной основе, что позволяет участникам наблюдать динамику своего развития. Работа разбита на этапы, логически связанные между собой. Обучающийся получает обратную связь и рекомендации с учетом меняющихся данных в тех активностях, которые отвечают его особенностям, запросам и уровню готовности к профессиональному самоопределению. Это также обеспечивает разрешение третьей проблемы.

*Доступность* – возможность для любого обучающегося по образовательным программам основного общего и среднего общего образования (или его родителя / законного представителя) воспользоваться профориентационной помощью. Для лиц с ОВЗ предусмотрены адаптированные методики. Каждый обратившийся получает обратную связь с рекомендациями. Материалы размещаются в открытом доступе. Это ответ на первые две из числа ранее обозначенных проблем.

### *Рекомендации по организации профориентационной работы в образовательных организациях*

В целях реализации комплексной профориентационной работы в образовательных организациях РФ разработаны методические рекомендации. Они акцентируют внимание пользователей на том, что профориентационная работа в образовательных организациях в рамках профориентационного минимума, включает в себя комплекс мер по формированию готовности к профессиональному самоопределению обучающихся с учетом запросов экономики и специфики рынка труда как регионального, так и федерального уровней.

В качестве целевой аудитории профориентационного минимума обозначены обучающиеся 6–11 классов общеобразовательных организаций, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; родители и педагогические работники; представители систем СПО и ВО; организации-работодатели региона.

Содержание предполагает дифференциацию по шести возрастным группам в соответствии с количеством классов. Все виды активностей и материалов (видео-контент; статьи с описанием профессий, в том числе профессий будущего; тематические онлайн-уроки; отраслевые уроки, методы диагностики; мероприятия в рамках партнерского формата с работодателями, профессиональными образовательными организациями, вузами; профессиональные пробы на базе платформы «Билет в будущее» и на базе профессиональных образовательных организаций или предприятий работодателей; статьи и «семейные тесты» для школьников и их

родителей) разрабатываются с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Отдельное направление работы предусмотрено для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью с разными нозологиями (по возрастам).

Профориентационный минимум может быть реализован на одном из трех уровней:

- базовый уровень (рекомендованная учебная нагрузка – не менее 40 академических часов в учебный год);
- основной уровень (не менее 60 часов);
- продвинутый уровень (не менее 80 часов).

На региональный орган исполнительной власти возлагается ответственность за координацию профориентационной работы в масштабах субъекта Федерации, им же устанавливается уровень реализации профориентационного минимума в зависимости от приоритетов развития и возможностей каждой конкретной школы региона. Уровень реализации профориентационного минимума для каждого из классов выбирает школа.

Важным элементом организации профориентационной работы является учет в ее содержании федерального и регионального компонентов.

*Федеральный компонент* позволяет познакомить обучающихся со стратегией экономического развития страны, приоритетными отраслями экономики, потребностями в компетенциях, кадровой политикой РФ. Кроме того, федеральный компонент направлен на формирование ценностных ориентиров, значимых для успешной профессиональной деятельности любого человека (таких как ценность труда, ценность непрерывного образования и самообразования и пр.). *Региональный компонент* направлен на изучение экономических особенностей региона, специфических потребностей в кадрах, территориальной образовательной среды, включая профессиональное, общее и дополнительное образование.

Профориентационную работу рекомендовано реализовывать в следующих форматах:

1. *Урочная деятельность* – предполагает включение в предметы общеобразовательного цикла профориентационной составляющей, позволяющей оценить значимость учебного предмета в контексте профессиональных сфер, в которых данный предмет наиболее актуален, а также предусматривает проведение профориентационно значимых уроков в рамках учебного предмета «Технология» (в части изучения отраслей экономики и создания материальных проектов, в том числе на базе учебно-производственных комплексов). Урочная деятельность проводится в рамках существующего учебного плана.

2. *Внеурочная деятельность* – подразумевает работу по программе курса внеурочной деятельности «Россия – мои горизонты», рассчитанной на 34 академических часа<sup>1</sup>. Программа предусматривает занятия по профориентационной диагностике (диагностика склонностей,

<sup>1</sup> Курс занятий «Россия – мои горизонты» // Профориентационный проект «Билет в будущее». <https://bvbinfo.ru/profminimum>

готовности к профессиональному самоопределению, способностей, личностных особенностей и др.); профориентационные уроки, посвященные изучению особенностей профессионального образования и рынков труда, возможностей социальной поддержки и трудоустройства; занятия по изучению перспектив отраслей экономики; рефлексивные уроки по осмыслению опыта обучающегося.

Часть занятий (не более 17 академических часов из 34) может включать региональный компонент. В этом случае содержательные материалы должны быть утверждены региональным органом исполнительной власти в сфере образования, согласованы с федеральным оператором профориентационного минимума и размещены на его цифровом ресурсе. Региональный компонент предполагает изучение образовательной среды и специфики рынка труда региона, а также знакомство с работой служб занятости и социальной защиты. Рекомендуется проводить такие занятия в сотрудничестве с профессиональными образовательными организациями, предприятиями-работодателями и другими социальными партнерами.

Программа внеурочной деятельности может быть дополнена вариативным компонентом, включающим проектную деятельность обучающихся, профориентационное тестирование, беседы, дискуссии, мастер-классы, коммуникативные деловые игры, профориентационные консультации, конкурсы профориентационной направленности, профессиональные пробы. Есть основания полагать, что практико-ориентированный формат проведения профориентационного занятия с участием наставника (носителя знаний о той или иной профессиональной области), предполагающий деятельное включение обучающегося, обладает особой значимостью, и поэтому его рекомендуется рассматривать как «ядро» профориентационной работы (Чистякова и др., 2014; Кузнецов и др., 2023).

3. *Практико-ориентированный модуль* – предполагает участие наставника и пробные погружения обучающихся в реальный профессиональный контекст: экскурсии на производство, посещение профессиональных образовательных организаций и вузов, профориентационных и образовательных выставок, дней открытых дверей; открытые уроки на базе колледжей; мастер-классы, проектную деятельность обучающихся, профессиональные пробы.

4. *Дополнительное образование* – подразумевает выбор и посещение пробных занятий в рамках ДО с учетом склонностей и образовательных потребностей обучающихся. Программы дополнительного образования, доступные в конкретном субъекте РФ, должны быть представлены в региональном «Навигаторе дополнительного образования».

5. *Профессиональное обучение* – включает мероприятия, помогающие выбрать, а затем, при желании обучающегося, пройти обучение по программам профессионального обучения. Отметим, что полноценные программы профессионального обучения для школьников, в том числе уже реализуемые в ряде регионов, по своей продолжительности существенно выходят за рамки времени, отведенного для реализации профориентационного минимума. Соответственно, в рамках минимума могут

проводятся отдельные ознакомительные занятия, необходимые для осознанного выбора школьником программы профессионального обучения, либо короткие обучающие модули, рассчитанные на формирование отдельных профессиональных умений, навыков (по той или иной профессии).

6. *Взаимодействие с родителями (законными представителями)*, в рамках которого осуществляется информационное сопровождение родителей обучающихся и проведение тематических родительских собраний. Дополнительно педагогами могут проводиться тематические рассылки по электронной почте и с помощью мессенджеров, касающиеся профессионального самоопределения ребенка, тематические курсы (в том числе в формате онлайн), участие родителей в профориентационной работе как представителей разных профессиональных групп.

7. *Профильные предпрофессиональные классы*, на базе которых могут быть реализованы все вышеописанные форматы работы. Подобные классы открываются в школе (например, в формате учебно-производственного комплекса) на основе партнерского соглашения с профессиональными образовательными организациями, вузами или предприятиями-работодателями. Перечень приоритетных профилей предпрофессиональных классов определяется на региональном уровне с учетом запроса экономики.

В рамках профориентационного минимума задачи формирования готовности к профессиональному самоопределению реализуются через сочетание следующих методических подходов:

- *мотивационно-активизирующего*, предполагающего привлечение внимания обучающегося к теме профориентации, пробуждение у него интереса к процессу выбора индивидуальной образовательно-профессиональной траектории, проблематизацию темы профессионального и жизненного будущего в целом, подготовку основы для развития внутренней мотивации к построению своей индивидуальной образовательно-профессиональной траектории с опорой на собственную активность в поисках ответов на интересующие обучающегося вопросы;

- *информационно-развивающего*, помогающего обучающемуся сориентироваться в мире современных профессий, информирующего о рынке труда и отраслях экономики, развенчивающего заблуждения и мифы, связанные как с конкретными профессиональными областями, так и с порядком получения профессионального образования и связью между образованием и дальнейшим трудоустройством;

- *диагностико-консультативного*, оказывающего помощь обучающемуся в осознании себя как будущего профессионала путем исследования своих ресурсов и дефицитов, сильных сторон и зон роста, исходных знаний, интересов и склонностей; проведении диагностики с использованием специально разработанных и апробированных современных инструментов, а также консультировании по вопросам профессионального самоопределения;

- *практико-ориентированного*, позволяющего обучающемуся устанавливать связи между получаемыми теоретическими знаниями и будущими практическими действиями, необходимыми для освоения выбранной

специальности; решать реальные практические кейсы от работодателей; разрабатывать и реализовывать собственные индивидуальные образовательно-профессиональные траектории; участвовать в профессиональных пробах и других профориентационно значимых событиях, обеспечивающих пробное погружение в реальный профессиональный контекст.

### *Содержательная направленность профориентационной работы*

Поскольку мир постоянно развивается и усложняется, акцент профориентационной работы (и шире – всего общего образования) смещается с передачи конкретной, узконаправленной информации на развитие у обучающихся готовности и умения эту информацию самостоятельно искать и применять в соответствии со стоящими перед ними учебными, профессиональными и жизненными задачами, а также способности критически эту информацию осмысливать, творчески перерабатывать и дополнять, участвовать в продуцировании нового знания. По сути, речь идет о формировании у обучающихся специфического навыка – готовности и способности к самоусложнению (развиваться всю жизнь, учитывая происходящие изменения), в противовес тенденции к самоупрощению, ориентации на простые объяснения, шаблоны и стереотипы, неосознанное воспроизведение чужих сценариев, некритическое восприятие мифов, в том числе в сфере профориентации (Блинов и др., 2020).

Самоусложнение невозможно без принятия на себя ответственности и выработке активной, субъектной позиции по отношению к себе, образовательному процессу, жизни в целом. Для формирования и поддержания этих качеств необходима специальная личностно-развивающая среда, где обучающийся превращается из объекта в субъект образовательного процесса (Чистякова и др., 2016). Несмотря на ряд содержательных различий между этими подходами, их объединяет общее понимание актуальных задач современного образования – обеспечить человека инструментами, чтобы он:

- был готов действовать в ситуациях неопределенности и мог адаптироваться к изменениям;
- был способен видеть альтернативные возможности и самостоятельно совершать осознанный выбор;
- проявлял креативность в поиске решения нестандартных задач;
- умел ориентироваться в информационном потоке для достижения поставленных целей;
- сохранял и развивал осознанность и рефлексивность в отношении своего личностного и профессионального развития;
- был в состоянии учитывать как свои собственные индивидуальные ценности и потребности, так и ценности, потребности и особенности окружающих, а также признавал социальное многообразие и важность толерантного отношения к различиям.

Таким образом, современная и эффективная программа профессиональной ориентации должна способствовать развитию у обучающихся готовности к *профессиональному самоопределению*, которое, в отличие от *профессионального выбора*, охватывает всю совокупность частных

выборов, совершаемых человеком в данной области (в течение всей жизни), затрагивает более широкую жизненную перспективу личности и опосредовано более отдаленными жизненными целями. *Готовность к профессиональному самоопределению* является комплексной характеристикой, имеющей как смысловую, содержательную, так и инструментальную стороны.

К *смысловой стороне* готовности к профессиональному самоопределению относятся мотивационно-личностные и психофизиологические предпосылки выбора профессии: интересы, мотивы, способности субъекта, его когнитивные качества, особенности нервной системы и др., а также готовность к выбору профессии в узком смысле слова, то есть осознание и принятие на себя задачи профориентации как таковой, наличие внутренней мотивации (интереса) для ее решения.

Об *инструментальной* готовности к профессиональному самоопределению свидетельствует уровень информированности о современном мире профессий, системе профессионального образования, способность использовать комплекс особых умений и компетенций, позволяющих ориентироваться в профориентационно значимой информации, осмысливать полученный опыт, осуществлять выбор, принимать решения.

Сформированность как смысловых, так и инструментальных аспектов позволяет обучающемуся деятельно вкладываться в процесс самоопределения, инициативно и самостоятельно выстраивая индивидуальную образовательную-профессиональную траекторию.

Таким образом, у обучающихся 6–11 классов предполагается формирование и развитие трех компонентов готовности к профессиональному самоопределению: мотивационно-личностного (смыслового), когнитивного и деятельностного. Систематическая комплексная работа в этих трех взаимосвязанных направлениях (включающая как участие самого школьника, так и активную поддержку со стороны родителей и педагогических работников образовательной организации) может способствовать обучающемуся осознать себя в качестве активного субъекта выбора, отразить свои сильные стороны, ресурсы и ограничения, сверить свои представления о мире профессий и профессиональных устремлениях с действительностью, приступить к процессу профессиональных проб и отработке навыков профессионального выбора в конкретных жизненных ситуациях.

### *Риски внедрения профориентационного минимума и пути их преодоления*

На заседании экспертного совета проекта «Билет в будущее», состоявшемся 28 августа 2023 г., были выделены следующие потенциальные риски:

1. Ориентация на быстрые результаты и поспешность в реализации мероприятий и, как следствие, снижение качества и отход от заявленных целей.
2. Ориентация на жесткий, вертикальный стиль управления, излишняя зарегулированность в процессе внедрения и реализации профориентационного минимума, что может оттолкнуть всех участников (педагогов, школьников, их родителей) от смыслового содержания профориентационной работы.

3. Стремление к единообразию, излишней стандартизации и унификации.

4. Неисполнение плана из-за низкой информированности или неготовности / необученности конечных исполнителей.

5. Имитация, формализация или прямой саботаж в процессе реализации профориентационной работы.

Для предотвращения либо купирования обозначенных рисков могут быть предложены следующие решения:

1. Регулярно анализировать публикации в СМИ и социальных сетях о ходе внедрения профориентационного минимума. Использовать результаты анализа для принятия оперативных решений в случае возникновения острых проблемных ситуаций, а также для «работы над ошибками».

2. Подготовить элективный курс для студентов педагогических вузов по образовательной профориентации, рассмотреть возможность включения его в вариативную часть соответствующих основных профессиональных образовательных программ. Использовать потенциал студентов-старшекурсников, обучающихся по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям подготовки, для проведения профориентационных занятий со школьниками в рамках профессиональной (педагогической) практики.

3. Инициировать создание студенческих или совместных преподавательско-студенческих общественных объединений (клубов) на базе педагогических вузов для обсуждения вопросов образовательной профориентации.

4. Демонстрировать и продвигать в публичном информационном пространстве положительные примеры внедрения профориентационного минимума, в том числе в формате «глазами самих обучающихся».

5. Подготовить специальные программы, продукты и ресурсы мотивационной-направленности для педагогов и школьников, способствующие формированию их осмысленной, заинтересованной и активной позиции в реализации профориентационного минимума.

6. Создать опорные школы для образцово-показательного решения задач профориентационного минимума и транслирования положительного опыта на уровне региона; рассмотреть возможность присвоения таким школам статуса инновационных или научно-методических площадок.

7. Собирать и систематизировать данные как об эффективных, так и неэффективных практиках реализации профориентационного минимума в различных территориях и образовательных организациях с целью выявления организационно-педагогических условий результативности, ограничений и барьеров.

8. Создать постоянно расширяемую серию доступных материалов, педагогических пособий и инструкций для педагогических работников по исполнению профориентационного минимума.

9. Обеспечить дальнейшую популяризацию профориентационной работы в рамках форумов, фестивалей профессий, профориентационно значимых конкурсов.

## Заключение

Гарантированное обеспечение доступности минимального научно обоснованного набора мер, способствующих осознанному формированию обучающимся 6–11 классов профессионально-образовательного маршрута, представляется приоритетной государственной задачей.

Важно отметить, что планирование своих профессиональных и жизненных перспектив – это дело каждого человека, проявление его стремлений и свободы выбора. В то же время эта свобода не может быть абсолютной, так как человек является частью общества, и общество заинтересовано в том, чтобы индивид, руководствуясь своими интересами, одновременно стремился участвовать в созидательной жизни социума, его развитии.

Результаты, достигнутые в ходе системной работы по внедрению профориентационного минимума в российских школах, будут иметь не временный, а пролонгированный эффект, поскольку процесс профессионального самоопределения не ограничен старшим подростковым и юношеским возрастом и не заканчивается с выбором направления профессионального образования по окончании школы. Как уже отмечалось ранее, современный меняющийся мир является вызовом для образования и требует, чтобы оно было непрерывным на протяжении всей жизни человека.

К долгосрочным эффектам можно отнести выработку у обучающихся определенного личностного отношения к процессу и задачам самоопределения (не только в сфере выбора профессии, но и в общем жизненном смысле), готовности к активному и самостоятельному изучению спектра потенциальных профессий и средств их освоения, а также понимания того, что в определенных условиях и контекстах может быть важно не просто выбирать из уже готовых, заранее представленных вариантов образовательно-профессиональной траектории, но и проектировать ее самостоятельно, соотнося с общественными задачами (Климов, 1996; Блинов и др., 2023).

Оценка результативности профориентационной работы представляет собой сложную задачу. Эффективность такой работы проявляется далеко не сразу, и простые решения скорее могут навредить. Тем не менее это не означает, что не надо включать элементы мониторинга профориентационной работы, которая проводится в школах, такие как автоматизированные сбор и обработка анкет обратной связи от обучающихся, педагогов и наставников, применение диагностических методик, анализ «цифрового следа» и другие. Такой мониторинг необходим для проведения «работы над ошибками» и развития системы профессиональной ориентации.

## Список литературы

1. Блинов В. И., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Образовательная профориентация: учебное пособие для вузов. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 336 с.
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Самоопределение личности в условиях неопределенности // Профессиональная



ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: сб. ст. по мат-лам Всерос. науч.-практ. конф., Саранск, 24 апреля 2020 г. РИЦ МГПИ, 2020. С. 34–39.

3. Зеер Э. В., Сыченко Ю. А. Актуальные проблемы профессиологии образования (по материалам нетворкинга «Профессиология: проекция в будущее») // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 3. С. 112–122. <https://doi.org/10.52944/PORT.2021.46.3.011>

4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 509 с.

5. Кузнецов К. Г., Кувшинова О. Л., Жилинская А. В. Готовность к профессиональному самоопределению у подростков – участников профессионально-ориентированных соревнований // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1. С. 45–60. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.003>

6. Кузнецов К. Г., Кувшинова О. Л. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 1. С. 88–111. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.006>

7. Пряжников Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. М.: Академия, 2008. 796 с.

8. Сергеев И. С. Влияние социокультурного уклада семьи на профессиональное самоопределение детей и подростков // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1. С. 115–130. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-115-130>

9. Филипова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в школе: от интерпретации понятия к детерминирующим факторам // Социальные исследования. 2018. № 2. С. 1–17. <https://doi.org/10.19181/VIS.2019.31.4.610>

10. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10–16.

11. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Лернер П. С., Гапоненко А. В. Профессиональные пробы: технология и методика проведения: методическое пособие для учителей 5–11 классов. М.: Академия, 2014. 206 с.

## References

Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2020). Self-determination of personality under uncertainty. In *Proceedings of the All-Russian (National) Research and Application Conference «Professional orientation and professional self-determination of students: challenges of the time»*, Saransk, 24 April 2020 (pp. 34–39). (In Rus.)

Blinov, V. I., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2023). *Obrazovatel'naya proforiyentatsiya: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Educational career guidance: a study guide for universities]. Lan' (In Rus.)

Chistyakova, S. N., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2016). Criteria and indicators of students' readiness for professional self-determination. *Professional Education. Capital*, 8, 10–16 (In Rus.)

- Chistyakova, S. N., Rodichev, N. F., Lerner, P. S., & Gaponenko, A. V. (2014). *Professionalnyye proby: tekhnologiya i metodika provedeniya: metodicheskoye posobiye dlya uchiteley 5–11 klassov* [Professional tests: technology and methodology: a manual for teachers of grades 5–11]. Academia. (In Russ.)
- Filipova, A. G., & Vysotskaya, A. V. (2018). Educational inequality in Russian schools: the influence of territorial factor. *Social Research*, 2, 1–17. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/VIS.2019.31.4.610>
- Klimov, E.A. (1996). *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Phoenix. (In Russ.)
- Kuzetsov, K. G., & Kuvshinova, O. L. (2022). A methodology of readiness assessment for professional self-determination of school students. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 88–111. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.006>
- Kuznetsov, K. G., Kuvshinova, O. L., & Zhilinskaya, A. V. (2023). Readiness for professional self-determination among teenagers participating in professionally-oriented contests. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 45–60. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.003>
- Pryazhnikova, E. Yu., & Pryazhnikov, N. S. (2008). *Proforiyentsiya: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* [Career guidance: study guide for students of institutions of higher education]. Academia. (In Russ.)
- Sergeev, I. S. (2021). Influence of the socio-cultural structure of the family on the professional self-determination of children and adolescents. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 115–130. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-115-130>
- Zeer, E. F., & Sychenko, Yu. A. (2021). Actual problems of the professionology of education (based on the materials of the networking «Professionology: projection into the future»). *Vocational Education and Labour Market*, 3, 112–122. <https://doi.org/10.52944/PORT.2021.46.3.011> (In Russ.)

### Информация об авторах

**Кузнецов Кирилл Геннадьевич**, канд. психол. наук, исполнительный директор Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии», ведущий аналитик лаборатории современных форм и методов профориентации РАО, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7539-5885>, kgkuznetsov@yandex.ru

**Неумывакин Виктор Сергеевич**, директор Департамента государственной политики в сфере среднего профессионального образования и профессионального обучения Министерства просвещения Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7996-1407>, 7379670@gmail.com

**Зиборова Лилия Анатольевна**, заместитель управляющего директора по реализации проектов Фонда гуманитарных проектов, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7302-0408>, liya.ziborova@gmail.com

**Серебряков Алексей Георгиевич**, президент Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4253-8194>, agserebryakov@gmail.com

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Information about the authors

**Kirill K. Kuznetsov**, Cand. Sci. (Psychology), Executive Director of the Center for Testing and Development “Human Technologies”, Head Analyst of the Laboratory of Contemporary Forms and Methods of Professional Guidance RAE, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7539-5885>, kgkuznetsov@yandex.ru

**Victor S. Neumyvakin**, Director of the Department of State Policy in the Field of Secondary Vocational Education and Training, Ministry of Education of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7996-1407>, 7379670@gmail.com

**Liliya A. Ziborova**, Deputy Managing Director of the Foundation for Humanitarian Projects, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7302-0408>, liya.ziborova@gmail.com

**Aleksey G. Serebryakov**, President of the Center for Testing and Development “Human Technologies”, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4253-8194>, agserebryakov@gmail.com

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

All authors have read and approved the final manuscript.



# Персонализация образовательного процесса как предиктор профессиональной самореализации

Ю. А. Сыченко<sup>1</sup> ✉, В. С. Третьякова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация

<sup>2</sup> Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация  
✉ julija-2016@bk.ru

## Аннотация

**Введение.** Важным инновационным трендом современной педагогики является персонализация образования, одним из ключевых аспектов которой является построение личной стратегии профессионального и жизненного развития. Основой построения таких стратегий становится развитие навыков и компетенций, необходимых каждому конкретному обучающемуся и гарантирующих успешное вхождение выпускников в сферу профессиональной деятельности. Ведущим атрибутом персонализации выступает субъектная позиция обучающегося и педагога — главных участников образовательных отношений, и развитие субъектности — личностных результатов персонализированного образования. Персонализированное обучение и разработка персонализированных образовательных траекторий обучающихся — актуальная научная и практическая задача. Требуется переход к новым форматам обучения, к системному обновлению педагогических практик и оценки результатов обучения.

**Цель.** На основе полученных результатов теоретико-методологического анализа и экспериментального исследования определить, как персонализированное образование связано с самореализацией обучающегося и педагога.

**Методы.** Средствами персонализации для исследования предикторов субъектности были выбраны следующие методики: уровень развития субъектности личности (УРСЛ) А. М. Щукиной; тест смысловых ориентаций Д. А. Леонтьева; уровень субъективного контроля (УСК) Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинды; тип и уровень профессиональной самореализации Е. А. Гавриловой. Статистическая обработка полученных результатов осуществлялась методами описательной статистики с использованием пакета программ статистической обработки информации SPSS Statistics 21; применялся также корреляционный анализ и множественный регрессионный анализ пошаговым методом.

**Результаты исследования** показали, во-первых, положительную связь между субъектностью и уровнем профессиональной самореализации педагогов и, во-вторых, влияние персонализации на профессиональную самореализацию педагога. Обучение в условиях персонализированного образования создает условия для развития субъектности и свидетельствует о влиянии персонализации на ее отдельные компоненты в большей или меньшей степени.

**Научная новизна.** Обращение к проблеме трансформации образования на основе персонализированного обучения только начинается и требует научной и практической разработки различных его аспектов.

**Практическая значимость.** Методика экспериментального изучения влияния субъектности (как результата персонализированного образования) на профессиональную самореализацию педагогов может быть применена в исследовании

© Сыченко Ю. А., Третьякова В. С., 2023

субъектности школьников и студентов, представителей других социэкономических профессий, профессий иных типов, а также в исследовании других значимых предикторов профессиональной самореализации.

**Ключевые слова:** профессиональная самореализация, субъектность, персонализация образования, персонализированное обучение, успешность обучения, педагогическая психология, психологические предикторы

**Финансирование.** Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, грант № 23-28-00227 «Персонализация субъекта деятельности как предиктор формирования социально-профессиональной успешности студенческой молодежи».

**Для цитирования.** Сыченко Ю. А., Третьякова В.С. Персонализация образовательного процесса как предиктор профессиональной самореализации // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 92–87. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.005>

Статья поступила в редакцию 14 сентября 2023 г.; поступила после рецензирования 25 сентября 2023 г.; принята к публикации 27 сентября 2023 г.

Original article

## Personalisation of the educational process as a predictor of professional self-realisation

Julia A. Sychenko<sup>1</sup> ✉, Vera S. Tretyakova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russian Federation

<sup>2</sup> Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian Federation  
✉ julija-2016@bk.ru

### Abstract

**Introduction.** An important innovative trend in modern pedagogy is the personalisation of education, which involves creating a personal strategy for professional and life development. This strategy is built based on the development of skills and competencies necessary for each individual student, ensuring their successful entry into the field of professional activity. The subjective position of the student and teacher — the main participants in educational relations, and the development of subjectivity — is a leading attribute of personalisation, with the development of subjectivity being a key result of personalised education. As such, personalised learning and the development of personalised educational trajectories for students is an urgent task education is facing today, requiring a transition to new learning formats and systematic updating of pedagogical practices and evaluation of learning outcomes.

**The aim** of the article is to determine based on the results of theoretical and methodological analysis and experimental research how personalised education is related to the self-realisation of both the student and teacher. Specifically, the authors aim to establish the teacher's readiness for self-actualisation and self-realisation in their professional activity in the context of personalised learning.

**Methods.** The study used theoretical and methodological analysis of the literature, as well as methods for studying predictors of subjectivity, including the level

of development by A. M. Shchukina, the test of life orientations by D. A. Leontiev, the level of subjective control by E. F. Bazhin, E. A. Golyunkina, A. M. Etkind, the type and level of professional self-realisation by E. A. Gavrilova. Statistical processing of the obtained results was carried out using descriptive statistics methods via the statistical information processing software package SPSS Statistics 21; correlation analysis and multiple regression analysis were conducted through a step-by-step method.

**Results.** The results showed positive relationships between indicators of subjectivity and the level of professional self-realisation of teachers, highlighting the influence of personalisation on a teacher's professional self-realisation. Personalised education creates conditions for the development of subjectivity, with varying degrees of influence on individual components.

**Scientific novelty.** The process of transforming the education system using personalised learning is just beginning and requires further scientific and practical development.

**Practical significance.** The study of the effect subjectivity developed during personalised education has on the professional self-realisation of teachers can be applied in the study of the subjectivity of schoolchildren and students, representatives of other socio-economic professions, professions of other types, as well as in the study of other significant predictors of professional self-realisation

**Keywords:** professional self-realization, subjectivity, personalising education, personalising training, learning success, educational psychology, psychological predictors

**Funding.** The study was financially supported by the Russian Science Foundation. Project No. 23-28-00227 ("Personification of the subject of activity as a predictor of the formation of socio-professional success of student youth").

**For citation:** Sychenko, J. A., & Tretyakova, V. S. (2023). Personalization of the educational process as a predictor of professional self-realization. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 82-97. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.005>

Received September 14, 2023; revised September 25, 2023; accepted September 27, 2023.

## Введение

В современной педагогике и педагогической психологии утверждается новая образовательная парадигма, которая нуждается в научно-прикладных исследованиях и внедрении в образовательную практику. Современные студенты (как и школьники) хотят получить образование, удовлетворяющее их потребности. В связи с этим появился интерес к персонализированному обучению, которое «является вектором для развития системы образования в мире» (DeLorenzo, 2019). В педагогической науке персонализация рассматривается как «максимально возможный учет индивидуальных особенностей, способностей, интересов и возможностей персонала, то есть это — опора на персону» (Тарасова и др., 2020, с. 11). В персонализированном образовании «учащийся выступает субъектом совместной учебной деятельности, имеет возможность строить свою индивидуальную траекторию <...> с целью максимального развития образовательного и личностного потенциала каждого

учащегося, повышения эффективности учебного процесса для каждого ученика и для образовательного сообщества в целом» (Персонализированная модель ..., 2020, с. 6–7). Суть персонализированного образования заключается «в построении персонализированной траектории, поскольку каждому учащемуся нужны те практики, которые помогают ему достичь своего личного следующего, более высокого уровня, когда сам субъект развития делает осознанный выбор направления (трека) развития из возможных альтернативных вариантов» (Третьякова, Кайгородова, 2021, с. 11).

Существуют и другие подходы к определению персонализации и персонализированного образования, но во всех прослеживаются следующие сходства: темп обучения регулируется; цели обучения, подходы, контент и инструменты адаптированы и оптимизированы для каждого учащегося; обучение обусловлено удовлетворением предпочтений и уникальных потребностей учащегося; учащимся предоставляется выбор, что, как, когда и где учить; обучение поддерживается технологиями (учебными ресурсами) для обеспечения гибкости и поддержки индивидуальной деятельности обучающегося. Отметим, что во всех определениях выделяются компоненты, которые отражают потребности обучающегося. Важно также и то, что персонализированное обучение происходит, когда все обучение сосредоточено не только на обучаемом и демонстрируется им, но значимо связано с преподавателями (тьюторами, наставниками) (Marzano et al., 2017; Norford, Marzano, 2016). Формирование в обучаемом самостоятельности, ответственности, уверенности в себе и стремления к самореализации требует от педагога способности и готовности самому владеть теми компетенциями, которые он формирует и совершенствует в обучаемом. Педагог должен быть сам готов к тому, чтобы привести в порядок собственные планы, увидеть свои цели, независимо от того, являются они личными или профессиональными. Таким образом, в персонализированном образовании актуализируется проблема субъектности как определенного набора качеств человека, характеризующих сферу его деятельностных способностей, его способность к самодетерминации, творческой активности (Леонтьев, 2005). Субъектность ярко проявляется в добросовестных педагогах, лично ответственных за результат, за удовлетворение разнообразных потребностей обучающихся, за организацию обучения, нацеленного на прогресс каждого обучающегося. Это навыки более высокого порядка, необходимые для формирования основных процессов в обучении и часто не связанные с освоением конкретных предметов, но представляющие особую ценность как в процессе обучения, так и по его окончании. Соответственно, педагогическое воздействие, также как и сам процесс образования, должно претерпевать изменения. Педагогам необходимы навыки фасилитаторов — организаторов групповой работы, коучей личностного роста, наставников.

Во всем мире «персонализированный подход рассматривают в числе успешных образовательных реформ начала 2000-х» (Третьякова и др., 2023, с. 103). Так, «совершивший революцию в образовании» К. Робинсон пишет: «Сейчас система образования основана на модели <...> стандартизации и соответствия. А нужны более высокие стандарты,

основанные на принципах индивидуального подхода. Основная задача тут — не распространить единую модель, а создать собственные подходы к уникальным проблемам, которые существуют в определенной школе или университете» (Robinson, 2012). R. DeLorenzo, имея трехлетний опыт работы в российских школах, в своих работах и выступлениях определяет традиционную модель образования в России так: у обучающихся есть базовые навыки, к ним приходит учитель и говорит, что и как нужно делать. Исследователь считает, что при таком подходе детям учиться скучно, и он должен быть изменен. Все образование должно строиться вокруг обучающегося и концентрироваться на том, что обучаемому нужно на самом деле. Это возможно при построении траектории целей: есть точка, откуда обучающийся начинает, есть точка, куда он хочет прийти, и есть представление, как он это делает (DeLorenzo, 2019). Для выполнения целевой установки необходимы особые компетенции (гибкость, адаптивность, обучаемость, активность, коммуникативность, критическое мышление, умение работать в команде), которые формируются при вовлечении обучающегося в развивающую образовательную среду и в процессе образовательной и самообразовательной деятельности, осуществляемой согласно выбранному им сценарию. Это требует поддержки / сопровождения опытным преподавателем, наставником, выполняющим роль организатора, консультанта и навигатора в его продвижении. Педагог является движущей силой в персонализации, особое значение приобретает субъектность, которая проявляется в деятельности, в самореализации и тесно связана с понятием персонализации. В отношении студента субъектность трактуется учеными как «осознание ответственности за учебные достижения; самостоятельность при усвоении и применении знаний, овладение приемами умственной деятельности; способность к адекватной самооценке, соощенчиванию и рефлексии; самоопределение; автономия» (Селезнева, 2015, с. 50).

*Цель настоящего исследования* — изучение влияния субъектности как результата персонализированного образования на профессиональную самореализацию.

Объект исследования: профессиональная самореализация.

Предмет: влияние субъектности на профессиональную самореализацию.

Задачи исследования:

- определить характер взаимосвязей между показателями субъектности и профессиональной самореализацией;
- выявить компоненты субъектности, которые являются предикторами профессиональной самореализации.

Авторами была выдвинута гипотеза: субъектность личности представляет собой предиктор профессиональной самореализации, при этом одни компоненты субъектности вносят более существенный вклад в профессиональную самореализацию личности, другие — менее существенный.

Теоретико-прикладным основанием исследовательского замысла является концепция персонализированного образования, результатом которой является трансформация образовательного процесса, а средством реализации — спроектированные персонализированные



образовательные траектории, продвижение по которым сопровождается осознанием смысла учебы, ее роли в подготовке к профессиональному будущему. Концептуальные основы персонализированного образования лежат в психологии субъектности (Абульханова-Славская, 2007; Журавлев, 2005; Леонтьев, 2005; Леонтьев, 2010; Петровский, 1996; Рубинштейн, 1986; Martin, 2004 и др.). Субъектность, по мнению ученых, «проявляется в деятельности как особой активности человека» (Петровский, 1996), понимается «как способность делать выбор, действовать сообразно этому выбору» (Martin, 2004), определяется стремлением личности к самоактуализации, самореализации (Леонтьев, 2010). Субъектность в статье исследуется с точки зрения индивидуально-личностного и личностно-развивающего подходов, целью которых является развитие субъекта и реализация его личностного потенциала на основе самостоятельности и ответственности.

Теоретико-методологической базой исследования стали следующие теории и концепции психологической науки:

- гуманистические теории самореализации и самоактуализации личности (Абульханова-Славская, 2007; Рубинштейн, 1986; Rogers, 1994). Они отражают готовность человека к максимально полному раскрытию своих личностных возможностей, своего потенциала и реализации их в жизни, что является необходимым условием персонализированного образования;
- концепция формирования жизненной стратегии (Абульханова-Славская, 2007; Головаха, Кроник, 2008; Регуш, 2003; Резник, Смирнов, 2002). В персонализированном образовании построение стратегии жизни непосредственно связано с проектированием индивидуальных образовательных стратегий, представленных в поэтапном планировании своего профессионального будущего. Формой выражения образовательной стратегии могут стать как учебные, так и жизненные цели, персонализированные образовательные траектории, которые могут изменяться и варьироваться в зависимости от внешних и внутренних обстоятельств и условий.

## Методы

Для решения поставленных задач был проведен теоретико-методологический анализ научной литературы. Эмпирические методы исследования в форме опроса использовались на этапе сбора данных, для обработки которых применялись методы математической статистики.

Для сбора данных использовались следующие психодиагностические методики:

- методика М. А. Щукиной «Уровень развития субъектности личности (УРСЛ)» (Щукина, 2005; Щукина, 2015 ) позволяющая определить не только общий уровень, но и отдельные компоненты субъектности, измеряемые шкалами опросника: активность, автономность, целостность, опосредствованность, креативность, самооценочность;
- «тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» (Леонтьев, 2000), позволяющий оценить субъектность личности в отношении самой себя, тем самым дополняя методику М. А. Щукиной, диагностирующую социальную субъектность;

- «уровень субъективного контроля» (УСК) Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной и А. М. Эткинда (Бажин и др., 1984), измеряющей субъектность, поскольку для людей с развитой субъектностью свойственен внутренний локус контроля (Щукина, 2005);

- методика «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е. А. Гавриловой (2015), измеряющая общий уровень самореализации, складывающийся из оценок трех компонентов профессиональной самореализации: 1) целевой компонент (цели, ценности, мотивы субъекта труда, интегрированные в общую ценностно-смысловую концепцию его профессионального пути); 2) ресурсный компонент, включающий энергетические ресурсы (мотивация труда, уровень притязаний, особенности эмоционально-волевой сферы) и ресурсы самосознания (рефлексия, самооценка, профессиональная Я-концепция), обеспечивающие функцию саморегуляции в процессе профессиональной самореализации; 3) феноменологический компонент (проявления профессиональной самореализации в виде карьеры, профессионализма, удовлетворенности трудом, продуктивности деятельности).

Данные обрабатывались с применением пакета программ статистической обработки информации SPSS Statistics 21, выполнялись описательная статистика, корреляционный анализ и множественный регрессионный анализ пошаговым методом. Характер распределения в исследуемой выборке по большинству шкал применяемых методик (17 из 24) отличается от нормального, поэтому для корреляционного анализа использовался ранговый коэффициент корреляции  $r$ -Спирмена. Для проверки гипотезы о предикторах профессиональной самореализации применялся множественный регрессионный анализ, который может использоваться при нарушении требования нормальности распределения, однако в этом случае результаты менее надежны и их нужно интерпретировать с осторожностью.

Исследование является пилотным, поэтому оперирует данными небольшой выборки и сфокусировано на отдельной профессиональной группе, представителей одной из наиболее массовых социэкономических профессий — педагогов. Благодаря введенному ограничению мы можем получить представление о связи субъектности с профессиональной самореализацией педагогов. Полученные при этом данные и сделанные на их основе выводы нельзя безоговорочно распространить на представителей других профессий.

В исследовании приняли участие педагоги, работающие в образовательных организациях общего и профессионального образования, преподающие как общеобразовательные, так и профессиональные дисциплины. В выборку вошли 102 респондента в возрасте от 21 до 66 лет, из них 5 мужчин, 97 женщин (в связи с большей представленностью женщин в педагогической профессии). Из них 34 педагога имели стаж работы в профессии 10 лет и менее; 32 педагога — от 11 до 20 лет, 36 педагогов — более 20 лет.

Исследование проводилось в период с января по июнь 2021 года. В связи с действовавшими в тот период антиковидными ограничениями сбор данных проводился дистанционно с использованием сервиса

«Google Формы». Для обеспечения достоверности результатов проводилась предварительная работа с испытуемыми, включающая личную беседу, в ходе которой разъяснялись цели исследования и принцип конфиденциальности данных. После получения согласия респонденту отправлялась ссылка для участия в опросе.

*Методологические ограничения.* Авторы исследовали один из возможных личностных результатов персонализации образовательного процесса — субъектность. Другие результаты персонализированного образования, которые также могут выступать предикторами профессиональной самореализации, требуют дополнительного изучения.

### Результаты и обсуждение

Для выборки характерен средний уровень субъектности с тенденцией к высокому: медианное значение общего показателя субъектности по методике УРСЛ сдвинуто в сторону субъектного полюса ( $Me=173$ , субъектный полюс шкалы соответствует значению «244», объектный полюс — значению «0»); медианное значение общего показателя интернальности по методике УСК несколько смещено в сторону экстернального типа контроля ( $Me=5$ , показатель менее 5,5 стенов свидетельствует об экстернальном типе субъективного контроля, более 5,5 — об интернальном); медианное значение общего показателя осмысленности жизни по методике СЖО смещено к высоким показателям ( $Me=114$ , максимально возможное значение по шкале «140»).

Средний показатель профессиональной самореализации по методике «Тип и уровень профессиональной самореализации» ( $Me=66,5$ ) в исследуемой выборке также свидетельствует о тенденции к повышенному уровню самореализации (автором методики он обозначается как «уровень реализации ролей и норм в организации» и является третьим уровнем из четырех возможных, при этом Е. А. Гаврилова отмечает, что четвертый, наиболее высокий уровень смысловой и ценностной реализации, встречается достаточно редко).

Корреляционный анализ взаимосвязей переменных, проведенный с использованием коэффициента корреляции  $r$ -Спирмена, свидетельствует о наличии достоверных взаимосвязей показателей субъектности и профессиональной самореализации (см. табл.).

Выявлены положительные взаимосвязи между показателями субъектности (шкалы методик УРСЛ, СЖО, УСК) и показателем уровня профессиональной самореализации преподавателей (общий показатель «уровень профессиональной самореализации» по методике «Тип и уровень профессиональной самореализации»). Чем выше показатели субъектности, тем выше уровень профессиональной самореализации педагогов, что позволяет говорить о вероятности причинно-следственной связи между субъектностью и профессиональной самореализацией.

Далее для проверки гипотезы о влиянии субъектности на показатели профессиональной самореализации был проведен множественный регрессионный анализ пошаговым методом. В результате была подобрана наилучшая регрессионная модель, описывающая предикторы профессиональной самореализации, из которых достоверными оказались такие

Корреляционные взаимосвязи между показателями субъектности и общим показателем уровня профессиональной самореализации  
Correlation relationships between indicators of subjectivity and the general indicator of the level of professional self-realization

Показатели субъектности	r
активность – реактивность (УРСЛ)	0,548***
автономность – зависимость (УРСЛ)	0,519***
целостность – неинтегративность (УРСЛ)	0,320**
опосредствованность – непосредственность (УРСЛ)	0,475***
креативность – репродуктивность (УРСЛ)	0,512***
самоценность – малоценность (УРСЛ)	0,518***
цель в жизни (СЖО)	0,588***
процесс жизни (СЖО)	0,611***
результат жизни (СЖО)	0,581***
локус контроля-Я (СЖО)	0,590***
локус контроля-жизнь (СЖО)	0,529***
интернальность в области достижений (УСК)	0,366***
интернальность в области неудач (УСК)	0,454***
интернальность в семейных отношениях (УСК)	0,344***
интернальность в производственных отношениях (УСК)	0,338**
интернальность в межличностных отношениях (УСК)	0,377***
интернальность в области здоровья (УСК)	0,055

Источник: составлено авторами

Примечание:

\*\* -  $p < 0,01$

\*\*\* -  $p < 0,001$

показатели субъектности, как самооценку личности, интернальность в области неудач, наличие цели в жизни и управляемость жизни (переменная «локус контроля — жизнь»).

Исследование показало, что наибольший вес в профессиональной самореализации имеет независимая переменная «самоценность — малоценность», далее (в порядке убывания вклада) — «цель в жизни», «локус контроля — жизнь», «интернальность в области неудач».

В числе достоверных предикторов профессиональной самореализации оказался только один показатель субъектности, измеряемый методикой УРСЛ — самооценку, понимаемая как самодостаточность, самопринятие, склонность доверять своему мнению в процессе самооценки, ориентироваться на собственные представления о себе. Этот результат показывает, что способность принимать и ценить себя является важным ресурсом профессиональной самореализации педагогов. По всей видимости, это связано с тем, что источником стресса в работе педагога являются конфликты в межличностных отношениях, и позитивная личностная самооценка, независимая от мнения окружающих, позволяет проходить через эти конфликты, не теряя себя и оставаясь в профессии, не оставляя попыток найти свой индивидуальный путь профессиональной самореализации.

Проблема заключается в том, что позитивная самооценка формируется на ранних стадиях развития личности и в период профессиональной подготовки сложно оказать существенное влияние на этот компонент субъектности, поэтому влияние персонализированного образования на этот предиктор профессиональной самореализации является весьма ограниченным. В то же время персонализированное образование способствует развитию других компонентов социальной субъектности: стимулирует проявление педагогами своей активности (показатель «активность»), самостоятельное планирование и управление своей жизнью (показатели «автономность», «опосредованность»).

Следующими предикторами профессиональной самореализации педагогов оказались показатели субъектности личности в отношении собственной жизни:

- наличие цели в жизни, придающее ей осмысленность (показатель «цель в жизни»);
- убеждение в управляемости собственной жизни, в том, что человек способен контролировать жизнь, свободно принимать решения и реализовывать их (показатель «локус контроля — жизнь»).

Обучение в условиях персонализированного образования создает условия для развития этих компонентов субъектности, так как побуждает человека определять в общих чертах и затем конкретизировать цели своего профессионального развития, вписывать их в систему общих жизненных целей. Построение индивидуальной образовательной траектории развивает способность управлять своей жизнью, подбирая оптимальные средства достижения долгосрочных профессиональных целей.

Интернальность личности в области неудач — еще один предиктор профессиональной самореализации педагогов. Персонализированное образование стимулирует развитие интернальности личности в области неудач, поскольку позволяет приобрести ранний опыт выбора и принятия ответственности за важные жизненные решения.

Ключевыми факторами персонализированного образования являются: 1) стратегии преподавания и обучения, способствующие развитию компетентности и уверенности каждого обучающегося, и 2) профессионализм педагогов для удовлетворения разнообразных потребностей обучающихся (Personalising education, 2006). Исходя из этого становится очевидным, что одним из ведущих атрибутов персонализации выступает субъектная позиция обучающегося и преподавателя, а субъектность выступает одним из результатов персонализации образования.

Показанная в нашем исследовании связь между субъектностью, развиваемой в процессе персонализированного образования, и последующей (а иногда и параллельной) профессиональной самореализацией свидетельствует о том, что опосредованно, через субъектность, персонализация оказывает влияние на готовность и возможность личности самореализоваться в профессии.

Наиболее дискуссионным результатом исследования является обнаруженная связь интернальности личности в области неудач с профессиональной самореализацией. Тезис о безусловной предпочтительности интернальности оспаривается А. А. Реаном, который полагает, что

принятие личностью ответственности за причины неудач подавляет активность. Вместе с тем он отмечает, что ответственность за преодоление неудач, напротив, побуждает личность активизировать усилия. В связи с этим ученый вводит понятие «хороший интернальный контроль», предполагающий экстернальность в области причин неудач в сочетании с интернальностью в области их преодоления (Реан, 2015).

Используемый в нашем исследовании инструмент (опросник УСК) не позволяет дифференцировать область интернальности / экстернальности, поскольку диагностирует интернальность у тех испытуемых, которые возлагают на себя ответственность как за причины, так и за преодоление неудач. Следует согласиться с А. А. Реаном в том, что принятие ответственности за преодоление неудач является признаком «хорошего интернального контроля» и, в рамках замысла нашего исследования, позитивным фактором профессиональной самореализации, поскольку способствует повышению профессиональной активности личности. При этом роль интернальности в области причин неудач может быть двойственной. С одной стороны, склонность принимать на себя личную ответственность за причины профессиональных неудач может стать барьером для профессиональной самореализации, вынуждая личность чувствовать себя неспособной к серьезным профессиональным достижениям. С другой стороны, эта же особенность может быть и фактором, стимулирующим самореализацию, побуждающим личность более внимательно и взвешенно относиться к планированию путей достижения профессиональных целей, избегать в будущем подобных ошибок, что, по всей видимости, сокращает издержки на пути самореализации.

В результате проведенного исследования установлено, что субъектность личности является предиктором профессиональной самореализации педагога. Это согласуется с результатами других эмпирических исследований, показывающих, что различные проявления субъектности выступают предикторами профессиональной успешности: саморегуляция является существенным предиктором надежности профессиональных действий спасателей (Morosanova et al., 2017), потребность в субъектности (наряду с другими факторами) служит предиктором самооффективности преподавателей высшей школы (Isaeva et al., 2018), самодостаточность (фактор Q2 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла) выступает одним из психологических предикторов успешности профессионалов (Карапетян, 2019).

## Заключение

Проведенное эмпирическое исследование позволяет утверждать, что субъектность представляет собой предиктор профессиональной самореализации педагогов. (Предположение о связи субъектности и профессиональной самореализации у представителей других профессий требует дополнительных исследований.) Коэффициенты в регрессионном уравнении свидетельствуют о том, что наибольший вклад в профессиональную самореализацию педагогов вносят следующие компоненты субъектности: наличие цели в жизни, убеждение в управляемости собственной жизнью, самоценность личности и интернальность в области неудач.

Результаты исследования указывают на возможность создания благоприятных условий для профессиональной самореализации педагогов за счет развития их субъектности на этапе профессионального образования. Предикторы профессиональной самореализации педагогов (цель в жизни, убеждение в управлении жизнью, самооценочность личности и интернальный контроль) могут быть определены в качестве «мишеней» при профессиональной подготовке педагогов. Персонализированное образование может способствовать развитию трех из четырех компонентов субъектности, которые, по данным исследования, оказывают существенное влияние на профессиональную самореализацию педагогов.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в разработке теории, методологии и технологий персонализированного образования с целью прогнозирования успешности и повышения эффективности образовательной деятельности. Важными для исследования направлениями являются также изучение взаимосвязи между субъектностью преподавателя вуза и развитием субъектности студентов в условиях профессиональной подготовки и влияния индивидуально-личностных характеристик преподавателей и студентов на развитие их самореализации; экспериментальное изучение влияния персонализированного образования на развитие субъектности обучаемых; экспериментальное исследование других предикторов профессиональной самореализации.

### Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности: монография. М.: Наука, 2007. 336 с.
2. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. Т. 5. № 3. С. 152–162.
3. Гаврилова Е. А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия // Вестник ТвГУ. 2015. № 3. С. 19–34.
4. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности: монография. М.: Смысл, 2008. 267 с.
5. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. М.: Институт психологии РАН, 2005. 640 с.
6. Карапетян Л. В. Социально-демографические и психологические предикторы успешности профессионалов // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 3. С. 20–34.
7. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие / Ред. Е. И. Казакова. М.: Платформа новой школы, 2020. 44 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
9. Леонтьев Д. А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. 25. № 3. С. 135–153.
10. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций. М.: Смысл, 2000. 18 с.

11. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности: монография. Ростов н /Д: Феникс, 1996. 512 с.
12. Реан А. А. Психология личности: монография. СПб: Питер, 2013. 288 с.
13. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего: монография. СПб.: Речь, 2003. 352 с.
14. Резник Ю. М., Смирнов Е. А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа). М.: Независимый институт гражданского общества, 2002. 260 с.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: монография. М.: Педагогика, 1986. 486 с.
16. Селезнева М. В. Сравнительный анализ понятий «субъект» и «субъектность» в зарубежной психологии // Вестник РУДН. 2015. № 2. С. 47–53.
17. Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов: Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций. М.: Перспектива, 2020. 108 с.
18. Третьякова В. С., Кайгородова А. Е. Новый образовательный формат профессионального становления: персонализированная образовательная траектория обучающегося // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т.13. №1 (51). С. 10–21. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-1-10-21>
19. Третьякова В. С., Кайгородова А. Е., Шаров А. А., Зеер Э. Ф. Исследование социально-профессиональной успешности личности на основе персонификации субъекта деятельности // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 3. С. 101–124. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.05>
20. Щукина М. А. Опросник «Уровень развития субъектности личности (УРЛС)»: руководство к применению: метод. пособие. Тюмень: ТюмГУ, 2005. 45 с.
21. Щукина М. А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: дис. ... докт. псих. наук. СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2015. 355 с.
22. DeLorenzo, R. Game changer: a dramatic journey to a digital personal competency system // Образовательная политика. 2019. №. 3. С. 158–163. <https://edpolicy.ranepa.ru/digital-personal-competency-system>
23. Isaeva, N. I., Mamatova, S. I., & Beletskaya, E. A. Psychological predictors of self-efficacy of the teacher of higher education // Espacios. 2018. Vol. 39. No. 20. P. 31.
24. Martin J. Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency // Educational Psychologist. 2004. No. 39. P. 135–145.
25. Marzano R. J. et al. Handbook for personalized competency-based education. May 19, 2017. <https://www.marzanoresources.com/handbook-personalized-competency-based-education.html>
26. Morosanova V. I., Gaidamashko I. V., Chistyakova S. N. Burmistrova-Savenkova A. V., Kondratyuk N. G. Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions // Psychology in Russia. 2017. Vol. 10. No. 4. P. 195–208. <https://doi.org/10.11621/pir.2017.0417>



27. Norford J. S., Marzano R. J. Personalized competency — based education: creating a cohesive and coherent system. September 2016. <http://soltreemrsl3.s3-website-us-west-2.amazonaws.com/marzanoresearch.com/media/documents/Personalized CBE Whitepaper September 2016.pdf>.
28. Personalising education / OECD. 2006. <https://doi.org/10.1787/9789264036604-en>
29. Robinson K. (Ed.). Out of our Minds: Learning to be creative [Internet]. Wiley, 2012. <https://doi.org/10.1002/9780857086549>
30. Rogers C. R. On becoming a person. Houghton Mifflin Company: Boston, 1961. 420 p.

## References

- Abulkhanova-Slavskaya, K. A. (2007). *Deyatel'nost' i psikhologiya lichnosti* [Activity in personality psychology]. Nauka. (In Russ.)
- Bazhin, E. F., Golyunkina, E. A., & Etkind, A. M. (1984). Method of researching the level of subjective control. *Psychological Journal*, 5(3), 152–162. (In Russ.)
- DeLorenzo, R. G. (2019). Game changer: a dramatic journey to a digital personal competency system. *The Educational Policy*, 3, 158–163. <https://edpolicy.ranepa.ru/digital-personal-competency-system>
- Personalising education* (2006). OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264036604-en>
- Gavrilova, E. A. (2015). Psychodiagnostic technique “Type and professional self-realization”: development, description and psychometry. *Herald of TvSU*, 3, 19–34. (In Russ.)
- Golovakha, E. I., & Kronik, A. A. (2008). *Psikhologicheskoye vremya lichnosti* [Personality psychological time]. Smysl. (In Russ.)
- Isaeva, N. I., Mamatova, S. I., & Beletskaya, E. A. (2018). Psychological predictors of self-efficacy of the teacher of higher education. *Espacios*, 39 (20), 31
- Karapetyan, L. V. (2019). Socio-demographic and psychological predictors of professional success. *Organizational Psychology*, 9(3), 20–34 (In Russ.)
- Kazakova, E. I. (Ed.). (2020). *Personalizirovannaya model' obrazovaniya s ispol'zovaniyem tsifrovoy platformy* [Personalized model of education using a digital platform]. Platforma novoy shkoly. (In Russ.)
- Leontiev, A. N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Smysl. (In Russ.)
- Leontiev, D. A. (2010). What gives psychology the concept of a subject: subjectivity as a measurement of personality. *Epistemology & Philosophy of Science*, 25(3), 136–153 (In Russ.)
- Leontyev, D. A. (2000). *Test cmyslozhiznennykh oriyentatsiy* [Test of meaningful orientations]. Smysl. (In Russ.)
- Martin, J. (2004). Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency. *Educational Psychologist*, 39, 135–145.
- Marzano, R. J. et al. (2017, May 19). *A handbook for personalized competency-based education*. <https://www.marzanoresources.com/handbook-personalized-competency-based-education.html>
- Morosanova, V. I., Gaidamashko, I. V., Chistyakova, S. N., Burmistrova-Savenkova, A. V., & Kondratyuk, N. G. (2017). Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions. *Psychology in Russia*, 10(4), 195–208. <https://doi.org/10.11621/pir.2017.0417>
- Norford, J. S., & Marzano, R. J. (2016, September). *Personalized competency-based*

- education: creating a cohesive and coherent system. <http://soltreemrls3.s3-website-us-west-2.amazonaws.com/marzanoresearch.com/media/documents/Personalized CBE Whitepaper September 2016.pdf>
- Petrovsky, V. A. (1996). *Lichnost' v psikhologii: paradigma sub'yektnosti* [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity]. Fenix. (In Russ.)
- Rean, A. A. (2013). *Psikhologiya lichnosti* [Psychology of personality]. Piter. (In Russ.)
- Regush, L. A. (2003). *Psikhologiya prognozirovaniya: uspekhi v poznanii budushchego* [Psychology of forecasting: progress in understanding the future]. Rech. (In Russ.)
- Reznik, Yu. M., & Smirnov, E. A. (2002). *Zhiznennyye strategii lichnosti* [Life strategies of the individual]. Nezavisimyy institut grazhdanskogo obshchestva. (In Russ.)
- Robinson, K. (Ed.). (2012). *Out of our Minds: Learning to be creative*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780857086549>
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Houghton Mifflin Company.
- Rubinstein, S. L. (1957). *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Pedagogika. (In Russ.)
- Selezneva, M. V. (2015). Comparative analysis of the concepts of “subject” and “subjectivity” in foreign psychology. *Vestnik RUDN*, 2, 47–53 (In Russ.)
- Shchukina, M. A. (2005). *Oprosnik «Uroven' razvitiya sub'yektnosti lichnosti»: rukovodstvo k primeneniyu* [Questionnaire “The level of development of personality subjectivity”: a guide for use]. UTMN. (In Russ.)
- Shchukina, M. A. (2015). *Psikhologiya samorazvitiya lichnosti: sub'yektnyy podkhod* [Psychology of personality self-development: a subjective approach]. (Doctoral dissertation). Saint Petersburg. (In Russ.)
- Tarasova, N. V., Pastukhova, I. P., & Chigrina, S. G. (2020). *Individual'naya programma razvitiya i sistema nastavnichestva kak instrumenty narashchivaniya professional'nykh kompetentsiy pedagogov* [Individual development program and mentoring system as tools for building professional competencies of teachers]. *Perspektiva*. (In Russ.) <https://itdperspektiva.page.link/recschool>
- Tretyakova, V. S., & Kaigorodova, A. E. (2021). New educational format of professional development: personalized educational trajectory of the student. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 13(1), 10–21. (In Russ.) <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-1-10-21>
- Tretyakova, V. S., Kaigorodova, A. E., Sharov, A. A., & Zeer, E. F. (2023). The study of the personification of the actor as a psychological phenomenon. *Science for Education Today*, 13 (3), 101–124. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.05>
- Zhuravlev, A. L. (2005). *Psikhologiya sovместной deyatel'nosti* [Psychology of joint activities]. Institut psikhologii RAN. (In Russ.)

### Информация об авторах

**Сыченко Юлия Анатольевна**, канд. психол. наук, доцент, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5991-3213>, julija-2016@bk.ru

**Третьякова Вера Степановна**, д-р филол. наук, профессор, Российский государственный профессионально-педагогический университет, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>, tretyakova1738@gmail.com

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Information about the authors

**Julia A. Sychenko**, Cand. Sci. (Psychology), Docent, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5991-3213>, julija-2016@bk.ru

**Vera S. Tretyakova**, Dr. Sci. (Philology), Professor, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>, tretyakova1738@gmail.com

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

All authors have read and approved the final manuscript.



## Взаимонаставничество как условие трансформации компетенций в системе СПО

Э. Р. Гайнеев<sup>1,2</sup> ✉, А. Р. Масалимова<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова,

<sup>2</sup> Ульяновский профессионально-политехнический колледж,  
Ульяновск, Российская Федерация

<sup>3</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
Казань, Российская Федерация  
✉ [gajneev.eduard@yandex.ru](mailto:gajneev.eduard@yandex.ru)

### Аннотация

**Введение.** В настоящее время отечественная профессиональная школа находится в стадии модернизации, что обусловлено нарастающим дефицитом рабочих кадров, внедрением проекта «профессионалитет» и необходимостью ускоренной подготовки рабочих кадров в условиях более эффективного взаимодействия колледжей и предприятий. В этих условиях одним из ведущих векторов подготовки рабочих становится дуальный подход, а одним из основных условий успешности трансформации компетенций — взаимонаставничество.

**Цель.** Продемонстрировать актуальность для современного профессионального образования, в том числе для программ профессионалитета, результатов эксперимента по подготовке рабочих высокой квалификации в процессе трансформации компетенций в условиях взаимонаставничества педагога профессиональной образовательной организации, наставника предприятия и обучающихся.

**Методы.** Общая продолжительность эксперимента, на результатах которого преимущественно основано исследование, составляет 14 лет (с 1995 по 2009 г.). В ходе эксперимента использовались методы опроса, бесед, анкетирования, педагогического наблюдения; анализ полученных в ходе эксперимента данных дополнен анализом научной литературы и педагогической рефлексией.

**Результаты.** Разработана модель и определены организационно-педагогические условия трансформации компетенций в условиях взаимонаставничества с использованием совместных кадровых, материально-технических и других ресурсов, обеспечивающих эффективность взаимодействия образовательной организации и профильного предприятия в совместной подготовке востребованных рабочих кадров.

**Научная новизна.** Обосновано, что взаимонаставничество в процессе личностно-ориентированного дуального взаимодействия является одним из условий трансформации компетенций в совместной подготовке кадров в системе СПО.

**Практическая значимость.** Предложенные модель и организационно-педагогические условия трансформации компетенций могут быть использованы профессиональными образовательными организациями при разработке программ партнерского взаимодействия с работодателями с целью совместной подготовки востребованных рабочих кадров, в том числе по программам профессионалитета.

**Ключевые слова:** взаимонаставничество, трансформация компетенций, рабочий высокой квалификации, социальное партнерство, профессионалитет, дуальное обучение

© Гайнеев Э. Р., Масалимова А. Р., 2023

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

**Для цитирования:** Гайнеев Э. Р., Масалимова А. Р. Взаимонаставничество как условие трансформации компетенций в системе СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 98-109. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.006>

Статья поступила в редакцию 25 июня 2023 г.; поступила после рецензирования 17 августа 2023 г.; принята к публикации 12 сентября 2023 г.

Original article

## Mutual mentoring as a condition transformation of competencies in the VET system

Eduard R. Gaineev<sup>1,2</sup> ✉, Alfia R. Masalimova<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk

<sup>2</sup> Vocational Polytechnic College, Ulyanovsk, Russian Federation

<sup>3</sup> Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

✉ [gajneev.eduard@yandex.ru](mailto:gajneev.eduard@yandex.ru)

### Abstract

**Introduction.** The domestic vocational school is currently undergoing modernisation due to the growing shortage of workers, the introduction of the “professionalitet” project, and the need for accelerated training of workers in conditions of more effective interaction between colleges and enterprises. In these conditions, a dual approach is becoming one of the leading vectors for training workers, and mutual representation – one of the main conditions for the success of competency transformation.

**Aim.** To demonstrate the relevance to modern vocational education, including professionalitet programs, of the results of an experiment on the training of highly qualified workers in the process of competencies transformation through mutual representation involving a teacher from an educational institution, a mentor from an enterprise, and students.

**Methods.** The total duration of the experiment, on the results of which the study was based, was 14 years (from 1995 to 2009). The study used methods such as analysing scientific literature, mentoring experience, conversations, surveys, questionnaires, pedagogical observations, systematisation and generalisation of results, timekeeping, and mathematical statistics.

**Results.** A model has been developed, and organisational and pedagogical conditions have been determined for competency transformation through mutual mentoring using joint human, material, technical, and other resources to ensure the effectiveness of interaction between the educational institution and the relevant enterprise in joint training of highly qualified workers.

**Scientific novelty.** The study proves that mutual mentoring in a personality-oriented approach based on dual interaction is one of the conditions for competency transformation in joint training in secondary vocational education system.

**Practical significance.** The proposed model and organisational pedagogical conditions for competency transformation can be used by vocational educational organisations in

the development of partnership programmes with employers aimed at joint training of highly demanded workers, including professional development programmes.

**Keywords:** mutual mentoring, transformation of competencies, highly qualified worker, social partnership, dual training, professionalism

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

**For citation:** Gaineev, E. R., & Masalimova, A. R. (2023). Mutual mentoring as a condition transformation of competencies in the secondary vocational education system. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 98-109. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.006>

Received June 25, 2023; revised August 17, 2023; accepted September 12, 2023.

## Введение

Подготовка квалифицированных рабочих кадров в системе государственного профессионального образования сегодня во многом происходит в рамках экспериментального проекта «Профессионалитет», что требует применения оптимальных, рациональных технологий обучения и конструктивного взаимодействия образовательных организаций и работодателей.

Одним из условий успешности взаимодействия, синхронизации требований производства и учебных заведений становится эффективное наставничество, которое может стать одним из катализаторов для «технологического рывка» отечественной экономики (Блинов и др., 2019, с. 4).

В этих условиях вектором развития системы подготовки рабочих кадров становится дуальный подход. При этом возрастает роль руководителя практики на предприятии — наставника, ответственного за формирование компетенций студента-практиканта. Однако ключевая роль в обучении, проектировании содержания учебных планов и программ, организации взаимодействия заинтересованных сторон в процессе подготовки рабочих кадров сохраняется за педагогом учебного заведения (Гайнеев, 2020а, с. 13).

Отечественная профессиональная педагогика в ее советский период наставничеству уделяла особое внимание, рассматривая его как инструмент, обеспечивающий соединение профессионального обучения и воспитания рабочей молодежи (Осипов, 2020, с. 261). Однако после распада СССР взаимодействие учебных заведений с базовыми предприятиями начало ослабевать, что не могло не отразиться на наставничестве. В этот период неопределенности ученые предупреждали о необходимости адаптации профессиональной школы, в том числе наставнической деятельности, к условиям рыночной экономики (Батышев, 1993). Начиная с середины 1990-х из наставничества постепенно уходит идеология, исчезает воспитательная составляющая и остается только обучение, передача профессионального опыта. В то же время нарождаются новые формы наставничества, такие как внутрифирменное наставничество, индивидуальная и командная подготовка и переподготовка кадров (Масалимова, 2014). Наставничество в педагогике определяется как инновационный способ интенсификации обучения «для обеих сторон», имеющий высокий потенциал в укреплении

отношений между поколениями с точки зрения облегчения взаимопонимания (Мачехина, Морозова, 2023). Наставничество также рассматривается как двусторонний процесс, включающий в себя деятельность и наставника и стажера, способствующий взаимному карьерному росту (Ирисметова, 2023). В последнее время появилось достаточно много исследований, посвященных «нетрадиционным» моделям наставничества: реверсивному наставничеству, когда менее опытный, но порой не менее знающий педагог, передает свои умения и знания более опытному коллеге (Дорохова, Галагузова, 2022), или обратному наставничеству, которое рассматривается как двусторонняя модель обмена компетенциями между поколениями сотрудников (Бездудная и др. 2023). В этом же ряду находится опыт взаимонаставничества студентов и педагогов (Шайланов, Цыфаркин, 2020).

Наставничество в нашем исследовании рассматривается как *трехсторонний процесс взаимонаставничества педагога профессиональной образовательной организации, наставника предприятия и обучающихся*, являющийся условием трансформации компетенций.

*Цель статьи* — описать результаты опытно-экспериментальной работы по подготовке рабочих высокой квалификации в процессе трансформации компетенций в условиях трехстороннего взаимонаставничества.

## Методы

В основе исследования — опытно-экспериментальная работа по подготовке высококвалифицированных рабочих кадров для Ульяновского автомобильного завода (1995–2009 гг.), которая состояла из трех этапов. В ходе *первого этапа (1995–1997 гг.)* была предложена гипотетическая модель, описывающая условия подготовки электромонтеров высокой квалификации для профильного предприятия — Ульяновского автомобильного завода. *На втором этапе (1997–2007 гг.)* проводилась экспериментальная работа, во время которой апробировались и корректировались модель и педагогические условия трансформации компетенций педагога. *На третьем этапе (2007–2009 гг.)* были систематизированы результаты исследования, скорректированы модели и организационно-педагогические условия подготовки высококвалифицированных рабочих кадров, в том числе и модель взаимотрансформации, обобщены основные выводы, выработаны методические рекомендации.

Базой исследования послужили Ульяновский технический лицей (ныне — Ульяновский профессионально-политехнический колледж, УППК) и базовое профильное предприятие — Ульяновский автомобильный завод (ОАО «УАЗ»).

На протяжении всего периода исследования в эксперименте участвовало 16 мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин и 173 учащихся. На профильном предприятии было задействовано 28 наставников — руководителей практики и 12 специалистов управления главного энергетика.

Набор контингента в контрольные группы осуществлялся традиционно, а в экспериментальные — с учетом деятельностной профориентации, нацеленной на формирование профессионально-ориентированного абитуриента.

## Результаты и обсуждение

### *Исторический экскурс*

Началу эксперимента предшествовало появление в 1994 году принятие постановления «Об утверждении государственного образовательного стандарта в части классификатора специальностей среднего профессионального образования»<sup>1</sup>, конкретизированного впоследствии проектом государственного образовательного стандарта НПО по профессии «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования», в котором был предусмотрен дополнительный профессиональный модуль по подготовке электромонтеров 5-го квалификационного разряда.

По результатам анализа литературы и нормативных документов были гипотетически определены базовые условия, необходимые для подготовки рабочих соответствующей квалификации высокой квалификации, в частности:

- научно-методическое обеспечение процесса подготовки рабочих высокой квалификации (далее — РВК) — электромонтеров 5-го квалификационного разряда.
- кадровое (педагог учебного заведения, наставник) обеспечение;
- материально-техническое и технологическое обеспечение;
- формирование и набор профессионально ориентированных абитуриентов;
- совместная системная синхронизация возможностей учебного заведения и потребностей профильного предприятия;
- дуально-творческое взаимодействие учебного заведения и предприятия;
- совместная системная творческо-конструкторская деятельность;
- поэтапный совместный объективный мониторинг, диагностика лично-профессионального становления учащихся;
- взаимонаставничество педагога учебного заведения, наставника профильного предприятия, обучающихся.

В процессе анализа, систематизации и обобщения полученных исходных данных была разработана методика трансформации профессиональных, педагогических, наставнических компетенций в условиях взаимонаставничества педагога, наставника, обучающихся. На основе государственного образовательного стандарта<sup>2</sup> с учетом требований рабочих инструкций по профессии «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования пятого разряда» были разработаны учебные программы. Совместно с представителями предприятия были определены организационно-педагогические условия подготовки РВК, где одним из ключевых стало внедрение методики трансформации компетенций в условиях взаимонаставничества. Были определены базы практик и руководители практики — наставники.

<sup>1</sup> Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Классификатор специальностей среднего профессионального образования. <https://docs.cntd.ru/document/9044121?ysclid=lmr7w0ziat857666401>

<sup>2</sup> Там же



В 1997–2007 гг. проводилась экспериментальная работа, во время которой апробировались и корректировались модель и педагогические условия трансформации компетенций педагога, наставника и учащихся в условиях взаимонаставничества с момента совместного формирования профессионально-ориентированных абитуриента, последующего его обучения в профессиональном лицее до его адаптации на производстве.

В период 2007–2009 гг. были систематизированы результаты исследования, скорректированы модели и организационно-педагогические условия подготовки РВК, в том числе и модель взаимотрансформации, обобщены основные выводы, выработаны методические рекомендации.

### *В современных условиях*

Результаты завершившегося более десятка лет назад эксперимента не только не обесценились, но и актуализировались в последние годы, особенно с внедрением в практику среднего профессионального образования программ профессионалитета, сдвигающего вектор подготовки рабочих кадров в сторону производства и активизирующего дуальный подход в обучении и поиск новых приемов наставнической деятельности. Наставники в современной ситуации становятся настолько важной стороной образовательного процесса, что они, наряду с педагогическими работниками, включены в понятие «педагогические кадры» (Методика профессионального обучения, 2017).

Роль наставника в процессе трансформации компетенций при подготовке РВК становится все более очевидной:

*во-первых*, наставничество мотивирует саморазвитие, способствует повышению квалификации и педагога, и наставника;

*во-вторых*, для подготовки рабочего высокой квалификации необходим мастер, имеющий квалификацию рабочего по данной профессии не ниже шестого разряда (Гайнеев, 2020b, с. 5).

*в-третьих*, наставник является интегратором профессионального становления студента, систематизирующим знания-умения практиканта уже в условиях производства: он устраняет пробелы, допущенные в учебном заведении, способствует формированию *опыта* трудовой деятельности (Гайнеев, 2020с, с. 40).

Основой успешности взаимодействия педагога колледжа и наставника — работника профильного предприятия становится обмен опытом, осуществляемый в процессе *взаимотрансформации* компетенций в условиях эффективного взаимонаставничества.

Итак, трехстороннее взаимонаставничество становится системообразующей основой взаимотрансформации компетенций и взаимодействия сторон процесса профессиональной подготовки будущих рабочих.

На рисунке представлен процесс взаимотрансформации компетенций в условиях взаимонаставничества, когда педагог колледжа осваивает производственно-профессиональные компетенции по рабочей профессии, наставник от предприятия — компетенции психолого-педагогические, а обучающиеся-практиканты поочередно, попеременно становятся «*взаимонаставниками*» по отношению друг к другу, а также воздействует как на педагога колледжа, так и на руководителя практики — наставника (см. рис.).



Трансформация компетенций в условиях взаимодействия педагога учебного заведения, наставника с предприятия и обучающихся  
 Transformation of competencies in the conditions of interaction of a teacher of an educational institution, a mentor of an enterprise, students

Из представленной модели видно, что процесс взаимотрансформации есть результат *взаимонаставничества педагога колледжа, наставника от предприятия, обучающихся-практикантов в условиях трансформации компетенций.*

В наставнике как нигде важно личное мастерство, совершенное знание того, чему необходимо научить подопечного, практиканта, стажера. Как сказал выдающийся советский философ и педагог, «нельзя научить другого делать то, чего сам не умеешь делать» (Ильенков, 2009).

В рамках исследования совместно с наставниками и специалистами завода была разработана карта поэтапного мониторинга формирования компетенций и подготовки обучающихся (см. таблицу)

Об объективности, легитимности присвоения рабочих разрядов можно судить по тому, что в карте мониторинга отражены основные требования как образовательных (ФГОС), так и профессиональных (ПС) стандартов. Председателем государственной аттестационной комиссии, в которую входят и специалисты завода, является начальник управления главного энергетика предприятия.

Такая карта заводится с первого курса, и в нее на всем протяжении обучения заносятся результаты профессиональных достижений студентов.

Многолетний эксперимент по трансформации компетенций в процессе взаимонаставничества как одного из ключевых условий комплексной подготовки рабочих высокой квалификации оказался успешным, о чем свидетельствуют итоговые результаты, объективность которых подтверждена картой поэтапной диагностики формирования компетенций обучающихся.

Итоговые беседы, опрос, анкетирование показали, что более 90 % руководителей практики и студентов-практикантов экспериментальной группы оценили взаимонаставничество как «плодотворное и взаимовыгодное сотрудничество, способствующее успешному освоению профессии, воспитанию профессионально значимых качеств личности, формированию потребности в саморазвитии». Респонденты отметили «улучшение взаимоотношений, готовность к оказанию помощи, развитие своих коммуникативных и духовно-нравственных качеств, чувство морального удовлетворения от наставничества».

О положительных результатах реализации вышеуказанных условий взаимонаставничества в целях успешной трансформации компетенций можно судить по итоговым результатам выпусков экспериментальных групп. Так, в экспериментальных группах было подготовлено до 15–20 % выпускников высокого уровня квалификации — пятого разряда, более 40–45 % — четвертого квалификационного разряда и менее половины выпуска — третьего разряда.

## Заключение

Успешность решения задачи подготовки высококвалифицированных кадров в условиях реализации проекта «Профессионалитет» и ускоренного обучения во многом зависит от эффективности взаимодействия тандема «педагог колледжа (мастер производственного обучения) — наставник предприятия (руководитель практики)», где педагог является интегратором процесса трансформации компетенций. Одной из ключевых составляющих процесса трансформации компетенций, как показало исследование, становится взаимонаставничество. При этом педагог под влиянием наставника совершенствует свои производственно-профессиональные компетенции по рабочей профессии, а наставник осваивает необходимые для него компетенции психолого-педагогические, когда в роли наставника выступает педагог колледжа.

Карта поэтапного мониторинга формирования компетенций и подготовки обучающихся к итоговой государственной аттестации  
A map of step-by-step monitoring of the formation of competencies and the preparation of students for the final state certification

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	15	16	17
ФИО студента		Вадим С.	Олег М.	Семен Г.	Антон Т.	Иван Д.	Сергей А.	Андрей В.								
Производственное обучение (оценка 5 «отлично»)		5	5	5	5	4	4	4								
Специальные предметы (оценка 5 «отлично»)		5	5	5	5	4	3	3								
Квалификационный экзамен (оценка 5 «отлично»)		5	5	5	5	5	4	4								
Пробная квалификационная работа (5 «отлично»)		5	5	5	5	5	3	4								
Конкурсы, чемпионат «WorldSkills» (уровень учебного заведения)																
Творческий проект (оценка 5 «отлично»)																
Выставка технического творчества (изделие, экспонат)																
Научно-практическая конференция (доклад)																
Профессиональная самостоятельность																
Зачет по квалификационным требованиям ЕТКС																
Практика на предприятии (более 50 % работ 5-го разряда)																
Производственная характеристика (5-й разряд)																
Ходатайство предприятия о присвоении 5-го разряда																
Присвоенный квалификационный разряд по профессии																

Значимой стороной процесса трансформации становятся также и студенты-практиканты, но при условии, что они — из «профессионально-ориентированных абитуриентов», которые самоопределились в процессе деятельностной профориентации и поступили в колледж с осознанным выбором профессии.

Такой студент, мотивированный на качественное освоение профессиональных компетенций, старается активно осваивать избранную профессию, овладевать профессиональными знаниями-умениями и при этом *задает вопросы*, тем самым *активируя* профессиональный рост как педагога колледжа, так и наставника предприятия. В этом случае студент-практикант сам становится *активной* стороной наставничества, трансформационного процесса, стимулируя быть наставниками всех участников практического обучения на автозаводе.

### Список литературы

1. Батышев С. Я. Задачи системы профессионального образования в условиях рыночной экономики. М.: Педагогика, 1993. 178 с.
2. Бездудная А. Г., Растова Ю. И., Львин Ю. М. Обратное наставничество как корпоративная социальная инновация: проблемы и возможности // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2023. № 1(139). С. 101–105.
3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>
4. Гайнеев Э. Р. Мастер профессионального обучения как ключевая фигура в подготовке рабочего высокой квалификации // Среднее профессиональное образование. 2020а. № 1(293). С. 13–18.
5. Гайнеев Э. Р. Подготовка рабочих высокой квалификации: роль наставника практики на предприятии // Среднее профессиональное образование. 2020б. № 2(294). С. 40–45.
6. Гайнеев Э. Р. Формирование организационно-управленческих компетенций будущего рабочего, или Как подготовить мастера // Профессиональное образование и рынок труда. 2020с. № 3. С. 4–8. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10301>
7. Дорохова Т. С., Галагузова Ю. Н. Методологические основания реверсивного наставничества в профессиональной деятельности педагогов // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 154–162. [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2022\\_05\\_18](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_05_18)
8. Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить: учебно-методическое пособие. Воронеж: МОДЭК, 2009. 108 с.
9. Ирисметова И. И. Формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2023. 24 с.
10. Мачехина О. Н., Морозова Е. П. Реверсивное наставничество как проблема и перспективная образовательная технология // Известия Российской академии образования. 2023. № 1(61). С. 208–222. [https://doi.org/10.51944/20738498\\_2023\\_1\\_208](https://doi.org/10.51944/20738498_2023_1_208)

11. Масалимова А. Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Уфа, 2014. 40 с.
12. Методика профессионального обучения: учебное пособие для мастеров производственного обучения и наставников на производстве / Отв. ред. В. И. Блинов. М.: Юрайт, 2017. 219 с.
13. Осипов П. Н. Е. Г. Осовский как исследователь наставничества и наставник // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время — новые решения». 2022. № 1–3. С. 261–267.
14. Шайланов С. Н., Цыфаркин В. И. Взаимонаставничество как способ эффективной подготовки педагогов-наставников в Круговом движении НТИ // Успехи гуманитарных наук. 2020. № 2. С. 166–170.

## References

- Batyshev, S.Ya. (1993). *Zadachi sistemy professional'nogo obrazovaniya v usloviyakh rynochnoy ehkonomiki* [Tasks of the vocational education system in a market economy]. *Pedagogika*. (In Russ.)
- Bezudnaya, A. G, Rastova, Yu. I., & L'vin, Yu. M. (2023). Reverse mentoring as a corporate social innovation. *Izvestiâ Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo èkonomiçeskogo universiteta*, 1, 101–105. (In Russ.)
- Blinov, V. I. (Ed.). (2017). *Metodika professional'nogo obucheniya* [Methods of vocational training]. Urait. (In Russ.)
- Blinov, V. I, Esenina, E. Yu., & Sergeev, I. S. (2019). Mentoring in education: you need a well sharpened tool. *Vocational Education and Labour Market*, 3, 4–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>
- Dorokhova, T. S., & Galaguzova, Yu. N. (2022). Methodolical bases of reverse mentoring in the professional activity of teachers. *Pedagogical Education in Russia*, 5, 154–162. (In Russ.) [https://doi.org/10.26170/2079-8717\\_2022\\_05\\_18](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_05_18)
- Gajneev, Eh. R. (2020a). Master of vocational training as a key figure in the preparation of a highly qualified worker. *The Journal of Secondary Vocational Education*, 1, 13–18. (In Russ.)
- Gajneev, Eh. R. (2020b). Training of highly qualified workers: the role of a mentor of practice at the enterprise. *The Journal of Secondary Vocational Education*, 2, 40–45. (In Russ.)
- Gajneev, Eh. R. (2020c). Formation of organizational and managerial competencies of a future worker, or How to prepare a master. *Vocational Education and Labour Market*, 3, 4–8. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10301>
- Ilyenkov, E.V. (2009). *Shkola dolzhna uchit' myslit': uchebno-metodicheskoe posobie* [The school should teach to think: an educational and methodical manual]. МОДЕНК. (In Russ.)
- Irismetova, I. I. (2023). *Formirovanie gotovnosti nastavnikov k neprofessional'noj pedagogicheskoy deyatel'nosti na predpriyatiyakh* [Formation of mentors' readiness for non-professional pedagogical activity at enterprises]. (Unpublished PhD thesis). Kazan'. (In Russ.)
- Machekhina, O. N., & Morozova, E. P. (2023). Reverse mentoring as problem and a promising educational technology. *Izvestia of the Russian Academy of Education*, 1, 208–222. (In Russ.) [https://doi.org/10.51944/20738498\\_2023\\_1\\_208](https://doi.org/10.51944/20738498_2023_1_208)

- Masalimova, A. R. (2014). *Korporativnaya podgotovka specialistov tekhnicheskogo profilya k osushchestvleniyu nastavnicheskoy deyatel'nosti v usloviyakh sovremennogo proizvodstva* [Corporate training of technical specialists for the implementation of mentoring activities in the conditions of modern production]. (Unpublished doctoral dissertation). Ufa. (In Russ.)
- Osipov, P. N. (2022). E. G. Osovsky as researcher of mentoring and mentor. *Osovsky pedagogical readings "Education in the modern world: new time — new solutions"*, 1-3, 261–267. (In Russ.)
- Shajlanov, S. N., & Cyfarkin, V. I. (2020). Mutual mentoring as a way of effective training of teachers-mentors in the NTI Circular Movement. *Modern Humanities Success*, 2, 166–170. (In Russ.)

### Информация об авторах

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

**Масалимова Альфия Рафисовна**, д-р. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики высшей школы Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3711-2527>, [alfkazan@mail.ru](mailto:alfkazan@mail.ru)

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Information about the authors

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

**Alfiya R. Masalimova**, Dr. Sci. (Pedagogy), Docent, Head of the Department of Pedagogy of the Higher School of the Institute of Psychology and Education of the Kazan (Volga Region) Federal University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3711-2527>, [alfkazan@mail.ru](mailto:alfkazan@mail.ru)

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

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.007>

Научная статья



# Трансформация принципов управления маркетинговой системой образовательной организации в цифровой среде

Н. В. Матвеев ✉, Е. И. Лазарева

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

✉ nmatveev@sfedu.ru

## Аннотация

**Введение.** Цифровая экономика, повлекшая за собой возникновение новых форм обучения и упростившая доступ к информации, актуализировала потребность образовательных организаций в маркетинговой деятельности для продвижения своих услуг. Организация, процесс функционирования и особенности управления маркетинговой системой вуза при этом изучены недостаточно.

**Цель.** Систематизировать наработки в области комплекса маркетинга, подчеркнуть их взаимосвязь с маркетинговыми активами вуза и описать качественный состав последних. Подготовить рекомендации по интеграции в процесс управления маркетинговой системой вуза холистических маркетинг-принципов, обосновать перспективы и полезность такой интеграции.

**Методы.** Использованы эмпирические и теоретические методы, в том числе анализ литературных источников, методы понятийного и образного моделирования, а также методы экспертной оценки – сценариев и Форсайта.

**Результаты.** Систематизированы научные подходы к управлению маркетинговым комплексом образовательных организаций, формирующим их маркетинговые активы.

**Научная новизна.** Авторами предложена и обоснована необходимость трансформации подходов к управлению маркетинговой системой вуза, в том числе посредством интеграции в него принципов маркетинг-менеджмента, устанавливающих взаимосвязь управленческих решений с актуальным состоянием и динамикой маркетинговых активов.

**Практическая значимость.** Предложенные пути повышения качества маркетинговых активов и инструменты маркетингового прогнозирования могут быть использованы при разработке маркетинговой стратегии вуза.

**Ключевые слова:** комплекс маркетинга, образовательный маркетинг, маркетинговые активы, маркетинг-менеджмент, управление вузом, продвижение вуза, цифровая среда

**Для цитирования:** Матвеев Н. В., Лазарева Е. И. Трансформация принципов управления маркетинговой системой образовательной организации в цифровой среде // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 110–122. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.007>

Статья поступила в редакцию 12 сентября 2023 г.; поступила после рецензирования 20 сентября 2023 г.; принята к публикации 25 сентября 2023 г.

© Матвеев Н. В., Лазарева Е. И., 2023



Original article

# Transformation of principles of managing the marketing system of an educational organization in a digital environment.

Nikita V. Matveev✉, Elena I. Lazareva

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

✉ nmatveev@sfedu.ru

## Abstract

**Introduction.** The digital economy has led to the emergence of new forms of education and made information more accessible. As a result, the need for educational institutions to conduct marketing activities in order to promote their services has appeared. At the same time, the organisation, functioning process and management features of the marketing system of the university remain insufficiently studied.

**The aim** of the article is to systematise the developments in the field of research of the marketing complex of higher education organisations, to emphasise their relationship with the marketing assets of the university, and to describe the qualitative composition of the latter. To prepare recommendations for the integration of holistic marketing principles into the management process of the marketing system of the organisation, to justify the prospects and usefulness of such integration.

**Methods.** In the course of the research, theoretical methods of analysis and synthesis, methods of conceptual and figurative modelling were used, as well as the scripting method and the Foresight method.

**Results.** Scientific approaches to managing the marketing complex of educational organisations, which form their marketing assets, have been systematised.

**Scientific novelty.** The authors propose and justify transforming the approach to managing university marketing systems by integrating marketing management principles that link management decisions with the current state and dynamics of marketing assets.

**Practical significance.** The study offers practical ways to improve the quality of marketing assets available to educational organisations, which can increase the attractiveness of their offerings. The study also provides tools for predicting the potentially achievable results of modernisation efforts.

**Keywords:** marketing complex, educational marketing, marketing assets, marketing management, university management, university promotion, digital environment

**For citation:** Matveev, N. V., & Lazareva, E. I. (2023). Transformation of principles of managing the marketing system of an educational organization in a digital environment. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 110-122. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.007>

Received September 12, 2023; revised September 20, 2023; accepted September 25, 2023.

## Введение

Цифровая экономика не только открыла новые возможности, но и породила ряд серьезных вызовов, которые не обошли стороной и сферу высшего образования. Говоря об актуальности использования комплексного маркетинг-подхода в управлении маркетинговой системой вуза (далее — МСВ), а значит, и данного исследования, следует сослаться на научные публикации, посвященные маркетинговой деятельности образовательных организаций и инновационному управлению (Лазарева, Ноздричев, 2023). Необходимость ведения активной маркетинговой деятельности обосновывается стремительным ростом уровня конкуренции в сфере образовательных услуг, в том числе за счет частных (зачастую неквалифицированных) практик, упрощением доступа к информации и фактическим стиранием географических границ благодаря онлайн-обучению, ускорением темпов жизни, вытесняющим традиционные профессии, востребованностью узкопрофильных профессиональных обучающих курсов, альтернативных академическому образованию (Матвеев, Лазарева, 2022). Актуальность темы исследования подтверждается мнением одного из ведущих экспертов-маркетологов А. П. Панкрухина, еще в начале 2000-х назвавшего маркетинговый подход к управлению организациями, в том числе вузами, наиболее прогрессивным (Панкрухин, 2005).

*Объектом* данного исследования является маркетинговая система образовательных организаций, формирующая совокупность маркетинговых активов, *предметом* – принципы управления данной системой, а также возможности их трансформации путем интеграции новых элементов.

*Гипотеза исследования* строится на утверждении, что маркетинговые активы вуза, а значит, и фактическое предложение услуг образовательной организации на рынке, ее имидж (репутация) в глазах потребителей и т. д., находятся в тесной взаимосвязи с принципами управления маркетинговой системой вуза и могут быть трансформированы посредством менеджерских усилий. *Целью исследования* является доказательство данного предположения путем выявления характера и сфер влияния интегрированных (холистических) принципов управления МСВ на конкретные составляющие комплекса маркетинга и, как следствие, на маркетинговые активы организации, что подчеркивает доминирующую роль менеджмента в их формировании.

В ходе анализа источников по тематике исследования авторы пришли к выводу о достаточно высокой степени проработки вопросов, связанных с изучением практических аспектов управления маркетинговой деятельностью образовательных организаций в части применения инструментария и проведения анализа внешней и внутренней среды, в том числе в условиях цифровой экономики и вызванных ею трансформаций. Исследовались также вопросы коммуникационной политики и продвижения услуг вуза с заострением внимания на их важной роли в общем уровне его конкурентоспособности (Ачкасова, Кузнецова, 2021). Детально были рассмотрены отдельные маркетинговые активы вуза, однако попыток систематизировать вопросы управления всем набором

маркетинговых активов, сведя их в единую управленческую политику, не предпринималось.

Среди изысканий в данной области можно выделить лишь работы, связанные с изучением проектного управления в рамках маркетинга образовательных учреждений, в частности статью А. А. Максаева, И. А. Шумаковой и Д. А. Шевченко (2020), в которой проводятся параллели между менеджментом и маркетингом проекта, а также работу испанских исследователей, рассматривающих в довольно размытой теоретической плоскости без предложения прикладных решений философию маркетингового управления вузом (Lafuente Ruiz de Sabando et al., 2017). Складывается впечатление, что авторы по каким-либо причинам смотрят на маркетинг вуза и на процесс управления им как на разрозненные элементы из разных областей научного знания, не осознавая важность их взаимоинтеграции. Стоит добавить, что маркетинг вуза нередко рассматривается как побочное направление деятельности администрации вуза.

Целью исследования является систематизация научного знания в области идентификации сущности и набора составляющих маркетингового комплекса вуза, формирующих его маркетинговые активы, необходимого для моделирования процессов интеграции холистических маркетинг-принципов в управление этими активами.

Постановка цели обусловила задачи исследования:

- характеристика комплекса маркетинга вузов 12Р и его составляющих<sup>1</sup>;
- анализ и обобщение актуальных научных подходов к характеристике маркетинговых активов образовательной организации, дополнение полученного перечня собственными наработками;
- определение вектора трансформации (модернизации) подхода к управлению маркетинговой системой вуза путем интеграции в него новых элементов;
- обоснование методологии модернизации менеджмента маркетинговых систем путем интеграции в него комплексных принципов маркетинг-управления (включая описание и характеристику);
- выявление и обоснование взаимных связей менеджерских усилий (в разрезе отдельных маркетинговых принципов управления) с актуальным состоянием маркетинговых активов вуза и результатами их модернизации.

## Методы

Для решения поставленных задач авторы используют как стандартные теоретические методы анализа и синтеза (при исследовании маркетингового комплекса и маркетинговых активов вуза), так и методы

<sup>1</sup> Авторы намеренно выбрали в качестве базовой расширенную концепцию комплекса маркетинга, чтобы включить в перечень рассматриваемых переменных вопросы социальной ответственности вуза, что напрямую связано с его «третьей» миссией. А также охватить маркетинговые активы, не формируемые маркетинговой службой «напрямую», либо формирующиеся на протяжении длительного периода. Например, сложившийся в большинстве случаев задог до осознания необходимости активизации маркетинговой деятельности, имидж образовательной организации в глазах потенциальных потребителей; наличие среди преподавательского состава известных ученых, далеко не всегда пришедших в вуз благодаря службе маркетинга и т. д., что значительно превышает набор переменных, входящих в стандартные концепции 4Р и 7Р.

понятийного и образного моделирования – для описания процесса интеграции маркетинговых принципов в деятельность менеджеров и демонстрации его взаимосвязи с параметрическими характеристиками маркетинговых активов. Применение методов сценариев и Форсайта обусловлено тем, что управленческие решения, предлагаемые в ходе выполнения исследовательских задач, позволяют не только построить определенный прогноз в отношении дальнейшего состояния объекта управления (маркетинговых активов), но и отчасти сформировать его.

### Результаты и обсуждение

Авторы, рассматривая актуальные подходы к организации и управлению маркетингом вузов, предлагают интегрировать в них классические и современные (в первую очередь, возникшие благодаря инновационно-цифровым трансформациям) инструменты маркетинга. Двухединный процесс управления маркетинговой системой вуза рассматривается при этом в двух аспектах:

- как процесс управления профессиональными кадрами, выполняющими определенные функции менеджмента маркетинговой системы (основой предлагаемых трансформаций служат HRM-принципы);
- как процесс интеграции в управление МСВ комплексных принципов маркетинг-менеджмента.

Упрощенный алгоритм двухединного процесса интеграции комплексного маркетинг-подхода в управление МСВ представлен на рис. 1.

В данной статье рассматривается детально одно из представленных выше направлений интеграции, основанное на комплексных принципах маркетинг-подхода.

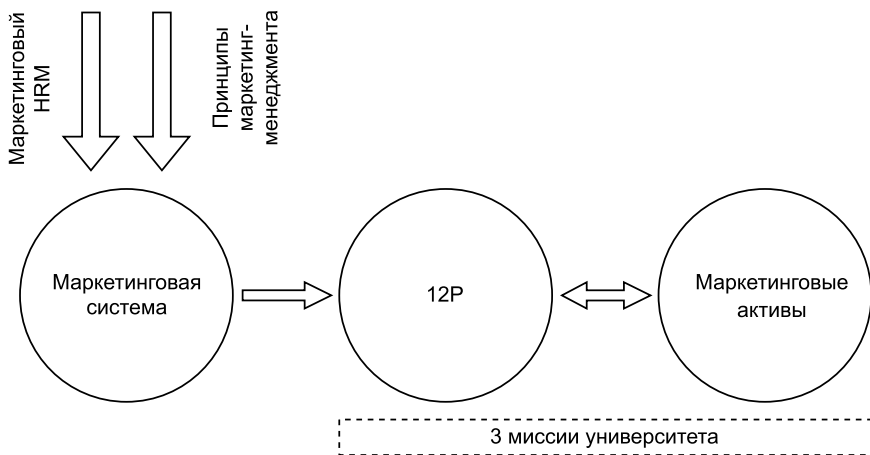


Рис. 1. Алгоритм интеграции комплексного маркетинг-подхода в управление МСВ

Fig. 1. An algorithm for integrating an integrated marketing approach into the management of MSU

Таблица 1 / Table 1

Структура комплекса маркетинга образовательной организации  
The structure of the marketing complex of an educational organization

Элемент 12Р	Характеристика
Product	Предложение вуза на рынке образовательных и других видов услуг, в том числе инфраструктура для их обеспечения и перспективные направления деятельности
Price	Стоимость услуг вуза и количество средств, выплачиваемых сотрудникам за их оказание
Place	Физическое расположение инфраструктуры вуза, наличие цифровых платформ
Promotion	Коммуникации с потребителями, мероприятия по рекламе и продвижению
People	Потребители услуг, контактные и партнерские аудитории, персонал
Process	Организационные процессы, обеспечивающие оказание вузом образовательных и других видов услуг
Physical Evidence	Инфраструктура учебной, научной, социальной сферы
Public Relations	Мероприятия, связанные с формированием имиджа вуза
Personal Selling	Косвенные переменные, например статус или известность отдельных представителей ППС, наличие «адвокатов бренда» и т. д.
Participation	Взаимодействие с аудиторией, сбор обратной связи о сервисах и услугах вуза и т. д.
Program of loyalty	Повышение лояльности действующих потребителей за счет материальных (финансирование исследований, снижение стоимости обучения, гранты и т. д.) и нематериальных (формирование эмоциональных и корпоративных ценностей) мероприятий
Politic of social responsibility	«Третья» миссия университета, воздействие на общество и социальную среду

Прежде чем переходить к непосредственным вопросам интеграции, необходимо дать характеристику маркетинговой системы образовательной организации. В контексте данного исследования маркетинговую систему вуза следует трактовать как совокупность элементов комплекса маркетинга вуза (12Р), а также маркетинговых активов, являющихся непосредственным результатом формирования данного комплекса. Подобная трактовка позволяет репрезентативно отразить процесс интеграции маркетинговых принципов и результат воздействия управленческих решений на состояние объектов маркетинговой системы. Структурные составляющие комплекса маркетинга вуза представлены в табл. 1.

Характеризуя маркетинговые активы вуза, выступающие своего рода индикаторами качества управления его маркетинговым комплексом, авторы при формировании их перечня руководствовались работами С. Г. Борисовой (2012, 2014, 2020), а также использовали собственные наработки. В перечень характеристик активов предлагается, в частности, включить следующие:

- лояльность персонала вуза, уровень приверженности организации;
- «качество» (опыт, стаж, регалии и т. д.) научного и профессорско-преподавательского состава;
- корпоративная культура – наличие, уровень развития и поддержки ее сотрудниками;
- бренд и репутация вуза в глазах действующих и потенциальных клиентов, общества в целом;
- лояльность контрагентов всех уровней;
- партнерские отношения – количество и «прочность» партнерских связей;
- социальная ответственность вуза, в том числе в рамках «третьей» миссии;
- гибкость ценовой политики в отношении образовательных, научных, консультативных услуг;
- качество и актуальность предложения – соответствие предлагаемых программ и услуг требованиям рынка труда, ожиданиям потребителей;
- наличие вспомогательных обучающих сервисов – программ дополнительного образования (ДПО), секций, мастер-классов и т. д.;
- инфраструктурное обеспечение – аудиторный фонд, кампус, учебные помещения.

Учитывая достаточно большое количество, а также разнообразный качественный состав маркетинговых активов вуза, состояние которых напрямую зависит от менеджерских усилий – действий по управлению маркетинговой системой организации (что будет проиллюстрировано далее), целесообразно разделить их на несколько блоков:

1) кадровый блок, включающий в себя вопросы работы с персоналом вуза. В разрезе маркетинговых активов сюда можно отнести лояльность персонала, «качество» ППС (профессорско-преподавательского состава) и корпоративную культуру;

2) репутационный блок – параметры, определяющие имидж организации в глазах контрагентов (от потребителей услуг до партнеров и государства). Маркетинговые активы: бренд и репутация, лояльность контрагентов, партнерские отношения, социальная ответственность;

3) продуктовый блок, определяющий количественный и качественный состав предлагаемых вузом образовательных программ и обеспечивающий процесс обучения. Маркетинговые активы: качество и актуальность предложения, наличие вспомогательных обучающих сервисов, гибкость ценовой политики, инфраструктурное обеспечение.

Процесс интеграции в менеджмент маркетинговой системы вуза комплексных принципов маркетингового управления включает следующие принципы:

- нацеленность на удовлетворение реальных потребностей аудитории;
- обеспечение тесной корреляции качества образовательных услуг с их возможностью удовлетворить потребности аудитории;
- акцент на эффект, полученный от реализации образовательной услуги, а не на ее содержание;
- стремление к снижению общих затрат потребителей;

- ориентация на стратегические цели;
- формирование и предопределение спроса на образовательные услуги (инновационный характер);
- обеспечение постоянного мониторинга рыночной конъюнктуры;
- мультифакторный подход к принятию решений;
- комплексный характер решения проблем (параллельное решение одновременно нескольких);
- использование централизованных и децентрализованных методов управления организацией;
- обеспечение высокой скорости и гибкости принятия решений;
- активное налаживание партнерских отношений;
- нацеленность на наращивание конкурентных преимуществ;
- координация усилий структурных подразделений;
- активное использование инноваций;
- непрерывное совершенствование подходов к внутреннему маркетингу;
- оптимизация расходов (Панкрухин, 2005; Липкина, 2009).

Соотнесение сформированного набора принципов с маркетинговыми активами позволяет определить инструментарий менеджмента, нацеленный на трансформацию того или иного актива (рис. 2.).

На рисунке видно, что инновационный и комплексный подход к принятию управленческих решений затрагивают все блоки маркетинговых активов.

Процесс воздействия принципов управления на состояние актива можно проиллюстрировать путем сопоставления каждого из них с результатами, которые потенциально могут быть получены в ходе менеджерских усилий, соответствующих маркетинговым принципам.

Такая взаимосвязь наглядно представлена в табл. 2, при подготовке которой авторы придерживались адаптированных под задачи исследования и специфику отрасли методов Форсайта, в частности – морфологического анализа, в части подбора возможных решений (усилий) для отдельных маркетинговых активов, которым в ходе дальнейших научных изысканий планируется придать системный характер. В силу высокого уровня неопределенности отрасли, в т. ч. ввиду наличия в ней цифровых трансформаций, использован также метод «мастерской будущего», когда целью менеджерских усилий является формирование некой идеальной картины с высоким уровнем развития маркетинговых активов вуза (см. табл. 2).

Таким образом, опора менеджмента (при управлении маркетинговой системой вуза) на комплексные маркетинг-принципы позволит оптимизировать данный процесс, привести предложение образовательной организации в соответствие с требованиями рынка и ожиданиями потребителей, а также согласовать деятельность профессиональных кадров, реализующих функции управления МСВ, с другими структурными подразделениями вуза.

В известной мере процессы, предусмотренные предлагаемыми принципами, выходят за рамки управления маркетинговой системой, например в части формирования корпоративной культуры организации или

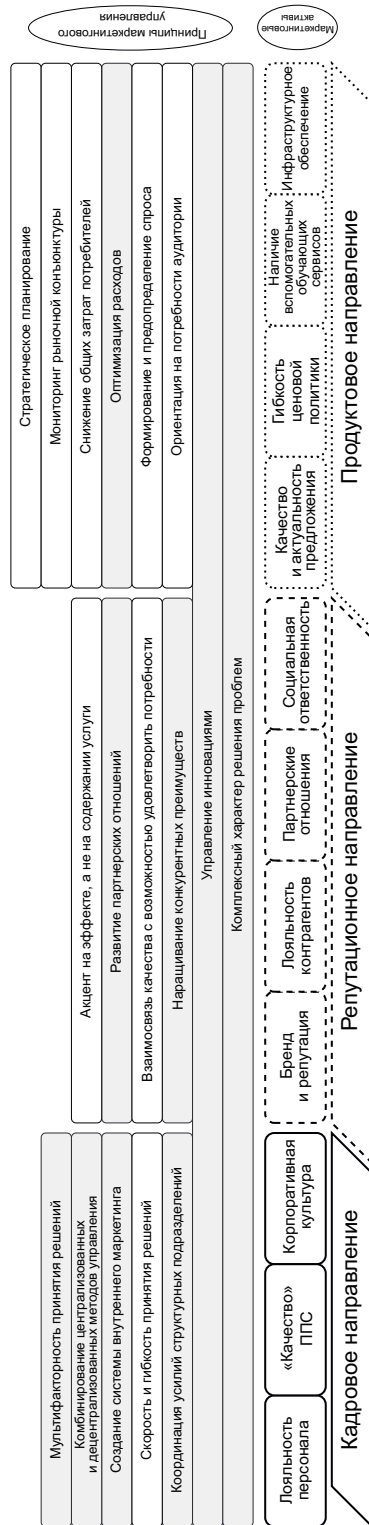


Рис. 2. Взаимосвязь маркетинговых активов вуза и маркетинговых принципов управления организацией  
 Fig. 2. The relationship of marketing assets of the university and marketing principles of organization management



Таблица 2 / Table 2

## Улучшение состояния маркетинговых активов в результате комплексного маркетинг-менеджмента

## Improving the state of marketing assets as a result of integrated marketing management

Актив	Менеджерские усилия	Результат
Лояльность персонала	Введение программ поддержки персонала Создание профсоюзной организации и корпоративного кодекса	Снижение уровня текучести Повышение степени приверженности Повышение индекса вовлеченности
Качество ППС	Разработка систем оценки качества кадров Введение систем оценки уровня лояльности и вовлеченности (сопричастности) Мероприятия в области нематериального стимулирования работников Повышение уровня согласованности в рамках структурных подразделений Донесение причин и последствий принятия управленческих решений	Повышение благосостояния Увеличение количества работников с ученой степенью Рост количества научных публикаций Рост объема НИОКР/НИР Рост числа молодых ученых Повышение индекса Хирша Наращивание доли защит в срок Увеличение количества призовых мест в конкурсах, олимпиадах
Корпоративная культура	Коллегиальное принятие решений	Коллективная ответственность за принятые решения Прозрачная система профессионального роста Повышение привлекательности на рынке труда Достижение синергетического эффекта во взаимодействии
Бренд и репутация	Активное продвижение научных достижений вуза Нацеленность на оказание консультативных и экспертных услуг бизнесу и государству Участие в федеральных, региональных и других проектах	Рост позиций в российских и мировых рейтингах Рост числа иногородних и иностранных обучающихся Повышение среднего балла ЕГЭ обучающихся Увеличение процента трудоустройства выпускников Рост средней з / п выпускников
Лояльность контрагентов	Мониторинг критериев составления рейтингов образовательных организаций Связи с образовательными организациями нижнего уровня (общеобразовательные, профессиональные)	Повышение уровня «трансфера технологий» Увеличение доходов вуза за счет оказания внешних услуг (экспертиза, консалтинг и т. д.)
Партнерские отношения	Работы в рамках «третьей» миссии университета Поддержка деловых контактов с выпускниками Привлечение к процессу обучения партнеров-практиков	Наличие программ обмена, двойного диплома Наличие возможности движения потребителей по уровням образования
Социальная ответственность	Проведение работ в сфере PR	Рост количества публикаций в СМИ Улучшение тональности медийной освещенности Развитие отношений с государственными органами
Качество и актуальность предложения	Цифровая трансформация образования Мониторинг рынка труда Введение военной кафедры Наращивание количества обучающихся программ Открытие диссертационных советов	Увеличение количества студентов и соискателей Рост доходов за счет приема на полное возмещение затрат Повышение средней доходности обучающих программ Рост количества и размера полученных грантов Рост доходов от ДПО
Гибкость ценовой политики	Введение системы дополнительного стипендиального обеспечения Создание системы скидок и рассрочек Введение квот и целевого набора	
Наличие вспомогательных обучающих сервисов	Введение программ дополнительного образования (общеобразовательное, профессиональное) Развитие программ профессиональной переподготовки	
Инфраструктурное обеспечение	Реконструкция общежитий для сотрудников / студентов Открытие спортивных площадок и секций Работы в области оснащения лабораторий	Повышение технических и инфраструктурных показателей качества обучения Возможности проведения городских и региональных мероприятий

внедрения инноваций в ее деятельность. Все это в комплексе позволяет улучшить состояние маркетинговых активов вуза (см. табл. 2). Таким образом, менеджерские усилия в области управления маркетинговой системой вуза являются одним из ключевых факторов общего успеха маркетинговой деятельности образовательной организации.

### Заключение

Результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о наличии непосредственной взаимосвязи между состоянием маркетинговых активов вуза и уровнем маркетинг-менеджмента.

Более того, маркетинговая система вуза, как многоаспектное явление, охватывает не только процессы, проходящие «внутри» нее, т.е. действия субъектов в области создания и трансформации маркетинговых активов, но и «внешние», связанные с ее местом в организационной структуре и стратегии развития университета.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с формированием перечня критериев и методики оценки эффективности менеджерских усилий в области маркетинга вуза.

### Список литературы

1. Ачкасова О. Г., Кузнецова И. Ю. Маркетинговое продвижение как инструмент формирования имиджа конкурентоспособной образовательной организации // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1 (44). С. 131–137. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-131-137>
2. Борисова С. Г. Методологические основы управления маркетинговыми активами образовательной организации: дис. ... докт. экон. наук. Новосибирск, 2012. 37 с.
3. Борисова С. Г. О развитии стратегического партнерства как маркетингового актива вуза // Вестник ОмГУ. Сер. Экономика. 2014. № 3. С. 11–18.
4. Борисова С. Г. О формировании предпринимательской корпоративной культуры в российских вузах // Мир экономики и управления. 2020. № 1. С. 86–97. <https://doi.org/10.25205/2542-0429-2020-20-1-86-98>
5. Лазарева Е. И., Ноздричев М. К. Управление инновационным развитием международных организаций в цифровой экономике: возможности и ограничения // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2023. № 1. С. 27–33. <https://doi.org/10.22394/2079-1690-2023-1-1-27-33>
6. Липкина Е. Д., Лазарев В. А. Развитие управленческих аспектов маркетинга // Journal of New Economy. 2009. № 2 (24). С. 199–203.
7. Максаев А. А., Шумакова И. А., Шевченко Д. А. Маркетинговое сопровождение проектной деятельности в высшем учебном заведении // Практический маркетинг. 2020. № 3 (277). С. 3–7. <https://doi.org/10.24411/2071-3762-2020-10012>

8. Матвеев Н. В., Лазарева Е. И. Особенности маркетинговой системы вуза как объекта управления в современных условиях // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2022. № 2 (3). С. 27–37. [https://doi.org/10.51635/27129926\\_2022\\_2\\_27](https://doi.org/10.51635/27129926_2022_2_27)

9. Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании. М.: Интерпракс, 2005. 247 с.

10. Lafuente Ruiz de Sabando A., Forcada J., Zorrilla P. The marketing orientation as a university management philosophy: a framework to guide its application // Cuadernos de Gestión. 2017. No 2 (18). P. 1–21. <https://doi.org/10.5295/cdg.150576a>

## References

Achkasova, O. G., & Kuznecova, I. Y. (2021). Marketing promotion as a tool for forming the image of a competitive educational organization. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 131–137. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-131-137>

Borisova, S. G. (2012). *Metodologicheskie osnovy upravleniya marketingovymi aktivami obrazovatel'noj organizatsii* [Methodological foundations of marketing assets management of an educational organization]. (Doctoral dissertation). Novosibirsk. (In Russ.)

Borisova, S. G. (2014). Development of strategic partnerships as a marketing asset of the university. *Herald of Omsk university. Ser. Economics*, 3, 11–18. (In Russ.)

Borisova, S. G. (2020). Formation of entrepreneurial corporate culture in the Russian universities. *World of Economics and Management*, 1, 86–97. (In Russ.) <https://doi.org/10.25205/2542-0429-2020-20-1-86-98>

Lafuente Ruiz de Sabando, A., Forcada, J., & Zorrilla, P. (2017). The marketing orientation as a university management philosophy: a framework to guide its application. *Cuadernos de Gestión*, 2, 1–21. (In Spanish.) <https://doi.org/10.5295/cdg.150576a>

Lazareva, E. I., & Nozdrichev, M. K. (2023). Innovative development management of international organizations in the digital economy: opportunities and limitations. *State and Municipal Management. Scholar Notes*, 1, 27–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2079-1690-2023-1-1-27-33>

Lipkina, E. D., & Lazarev, V. A. (2009). Razvitie upravlencheskih aspektov marketinga. [Development of management aspects of marketing]. *Journal of New Economy*, 2, 199–203. (In Russ.)

Maksaev, A. A., Shumakova, I. A., & Shevchenko, D. A. (2020). Marketing support for project activities in higher education. *Practical Marketing*, 3, 3–7. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2071-3762-2020-10012>

Matveev, N. V., & Lazareva, E. I. (2022). Features of the university marketing system as a management object in modern conditions. *THEORIA: Pedagogy, Economics, Law*, 2, 27–37. (In Russ.) [https://doi.org/10.51635/27129926\\_2022\\_2\\_27](https://doi.org/10.51635/27129926_2022_2_27)

Pankruhin, A. P. (2005). *Marketing obrazovatel'nyh uslug v vysshem i dopolnitel'nom obrazovanii*. [Marketing of educational services in higher and additional education]. Interpraks. (In Russ.)

## Информация об авторах

**Матвеев Никита Валериевич**, аспирант Южного федерального университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9944-6242>, nmatveev@sfedu.ru

**Лазарева Елена Иосифовна**, д-р эк. наук, проф., зав. кафедрой инновационного и международного менеджмента факультета управления Южного федерального университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5829-5372>, elazareva@sfedu.ru

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

## Information about the authors

**Nikita V. Matveev**, Graduate Student, Southern Federal University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9944-6242>, nmatveev@sfedu.ru

**Elena I. Lazareva**, Dr. Sci. (Economy), Professor, Head of the Department of Innovative and International Management of the Faculty of Management, Southern Federal University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5829-5372>, elazareva@sfedu.ru

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

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.008>

Научная статья



# Адаптация китайских студентов к российской образовательной среде (на материале авторефератов диссертаций)

**Н. Ю. Иванов**<sup>1</sup>✉, **М. П. Цынзак**<sup>2</sup>, **С. С. Степанова**<sup>3</sup><sup>1</sup> Якутский филиал Института деловой карьеры,  
Якутск, Российская Федерация<sup>2</sup> Арктический государственный агротехнический университет,  
Якутск, Российская Федерация<sup>3</sup> Московский финансово-юридический университет,  
Москва, Российская Федерация

✉ 21aprel@mail.ru

## Аннотация

**Введение.** В последние десятилетия было защищено немало диссертаций, прямо или опосредованно связанных с проблемами адаптации студентов из Китая к российской образовательной среде. Изложенные в них теоретические положения и практические выводы еще не были проанализированы и представлены в едином комплексном / проектном формате.

**Цель статьи:** обоснование формирующегося поведенческого и культурного образца в процессе адаптации китайских студентов в российской образовательной среде как основы формирования русско-китайско-англоязычной культуры коммуникаций, способствующей становлению образовательного, научного, социального, экономического, культурного, этнического и иного устойчивого мировоззрения.

**Методы.** Контентный анализ авторефератов диссертаций российских и китайских авторов, представленных к защите в период с 2001 г. по 2021 год.

**Результаты.** Выявлена необходимость в комплексном изучении мировоззренческих и культурных особенностей современной российской и китайской молодежи. Обоснована необходимость формирования и развития русско-китайско-англоязычной культуры коммуникаций на базе образовательной и воспитательной деятельности образовательных организаций.

**Научная и практическая значимость.** Теоретико-методологическое обоснование и выявленные закономерности процесса адаптации китайских студентов могут быть использованы в процесс разработки программы развития вуза.

**Ключевые слова:** адаптация студентов, образовательная среда, китайские студенты, коммуникативная культура, международные связи

**Для цитирования:** Иванов Н. Ю., Цынзак М. П., Степанова С. С. Адаптация китайских студентов к российской образовательной среде (на материале авторефератов диссертаций) // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3. С. 123-134. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.008>

Статья поступила в редакцию 13 июля 2023 г.; поступила после рецензирования 16 августа 2023 г.; принята к публикации 21 августа 2023 г.

© Иванов Н. Ю., Цынзак М. П., Степанова С. С., 2023

Original article

## Adaptation of Chinese students to the Russian educational environment: a study of dissertation abstracts

Nikolay Yu. Ivanov<sup>1</sup> ✉, Marina P. Tsynzak<sup>2</sup>, Sabrina S. Stepanova<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Yakutsk branch of the Institute of Business Careers, Yakutsk, Russian Federation

<sup>2</sup> Arctic State Agrotechnological University, Yakutsk, Russian Federation

<sup>3</sup> Moscow University of Finance and Law, Moscow, Russian Federation

✉ 21aprel@mail.ru

### Abstract

**Introduction.** Over recent decades, numerous dissertations have been defended, directly or indirectly related to the problems of adapting Chinese students to the Russian educational environment. The theoretical concepts and practical conclusions presented in these dissertations have not yet been analysed and presented in a comprehensive/project format.

**The aim** of the article is to justify the emerging behavioural and cultural model in the process of adapting Chinese students to the Russian educational environment as the basis for the formation of a Russian-Chinese-English communication culture that contributes to the development of sustainable worldviews in education, science, society, economics, culture, ethnicity, and other areas.

**Methods.** Content analysis of abstracts of dissertations by Russian and Chinese authors submitted for defence from 2001 to 2021.

**Results.** The authors identified the need for a comprehensive study of ideological and cultural characteristics of modern Russian and Chinese youth. The authors propose the creation and development of a Russian-Chinese-English-speaking culture of communication based on educational activities of educational organisations.

Scientific and practical significance. Theoretical and methodological justifications and revealed regularities of the process of Chinese students' adaptation can be used to develop a university development programme.

**Keywords:** adaptation of students, educational environment, students from China, international connections, communication culture

**For citation:** Ivanov, N. Yu., Tsynzak, M. P., & Stepanova, S. S. (2023). Adaptation of Chinese students to the educational environment of Russia: from the materials of dissertations. *Vocational Education and Labour Market*, 11 (3), 123-134. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.008>

Received July 13, 2023; revised August 16, 2023; accepted August 21, 2023.

### Введение

Нарастающий интерес к абитуриентам и студентам из Китая и процессам их адаптации в системе российского образовательного пространства находит отражение в многочисленных психологических, педагогических, исторических, философских, культурологических и других предметных диссертационных исследованиях. Однако попыток проанализировать этот массив текстов и обобщить содержащиеся в них идеи, которые можно использовать при разработке комплексного подхода к организации работы с китайскими студентами, не предпринималось.

Цель статьи — обосновать на основе положений и выводов авторефератов диссертаций базовые критерии формирования поведенческого и культурного образца в процессе адаптации китайский студентов в российской образовательной среде, что позволит заложить основы русско-китайско-англоязычной культуры коммуникаций не только в контексте языковых навыков, но и в контексте становления образовательного, научного, социального, экономического, культурного, этнического и иного устойчивого мировоззрения выпускников.

## Методы

Выборка материалов для анализа ограничена диссертационными исследованиями преимущественно по педагогическим специальностям, представленными к защите в период 2001–2021 гг.

В качестве метода исследования применен контентный анализ авторефератов диссертаций.

## Результаты и обсуждение

К ключевым проблемам / затруднениям, сопровождающим процессы адаптации студентов, следует отнести следующие:

- во-первых, «межкультурное общение вызывает несформированность навыков слушания и понимания, неумение оценивать собственные коммуникативные навыки, готовность к самонаблюдению за результатами успешности овладения вербальной и невербальной речью, неумение реагировать на поступки и высказывания окружающих» (Вэй Син, 2003, с. 13);

- во-вторых, «овладение ознакомительным видом чтения («с общим охватом содержания»), так как они привыкли заучивать тексты наизусть, слово в слово, им очень трудно, будучи ограниченными во времени, выделить главную информацию в тексте, отсекая второстепенные детали» (Низкошапкина, 2016, с. 13);

- в-третьих, «достаточно долго происходит формирование фонетического слуха и производственных навыков, демонстрируют некоммуникативный, рационально-логический стиль овладения русским языком» (Бутенко, 2008, с. 10);

- в-четвертых, «адаптивность иностранных студентов в новой социокультурной среде, позитивная идентификация с учебной группой и межличностное взаимодействие с ее членами, участие иностранных студентов в социальной и культурной жизни вуза» (Гребенникова, 2010, с. 15).

Помимо перечисленных проблем / затруднений следует обратить внимание на сопутствующие и сопровождающие проблемы личностно-развивающего и культурно-формирующего поведения даже в ситуации, когда «целенаправленная работа вуза по адаптации студентов-иностранцев к новым условиям их жизнедеятельности с использованием своеобразных форм внеучебной сферы является одной из основных задач воспитательной системы вуза» (Чэнь Цзе, 2010, с. 15).

Отдельного внимания заслуживают умозаключения диссертантов, де-факто обозначающие «точки» соприкосновения российских и китайских студентов в процессе адаптации последних в вузе:

- во-первых, «особенности адаптации к проживанию и обучению в России китайских студентов прослеживаются в социокультурных (этнических) психологических и педагогических аспектах» (Сошников, 2013, с. 11);

- во-вторых, «отношения межличностной значимости между студентами в рамках студенческих групп в решающей степени определяются принадлежностью партнеров по учебно-профессиональному взаимодействию и внеучебному общению к тому или иному статусному слою в неформальной интрагрупповой иерархии власти» (Кондратьев, 2005, с. 16);

- в-третьих, «положительная динамика изменения уровня лингвистических знаний, ценностных ориентаций, коммуникативных умений студентов при отсутствии эмоциональных, интеллектуальных или физических перегрузок подтверждает результативность интенсивного обучения» (Ли Вэньган, 2012, с. 18-19).

Особый интерес представляют диссертационные исследования, базирующиеся на изучении этнически однородных групп, проживающих на Дальнем востоке, и позволяющие раскрыть:

- «способность и готовность... к коммуникации и деятельности в ситуациях культурного взаимодействия и во взаимосвязи с культурными ценностями и ценностно-смысловыми ориентациями, свойственными каждой культуре» (Белоусова, 2010, с. 10), с которым контингент обучающихся из Китая испытывает особые затруднения в деловом общении на русском языке;

- «процесс усвоения лексики разговорной речи китайскими студентами при обучении разговорной речи на материале кинофильмов» (Ван Вэнь Ли, 2010, с. 22), что более осложняет формат коммуникаций, потому что современная российская молодежь обладает иными языковыми и жестовыми стилями общения;

- «практически все сферы функционирования лексики» (Ван Дань, 2014, с. 16), помогающей наладить общение со многими народностями;

- «необходимые для определения содержания фоновых знаний носителя русской культуры (в сопоставлении с фоновыми знаниями носителя китайской культуры)» (Лю Хун, 2001, с. 7) — для студентов из Китая такие знания станут весьма проблематичными, потому что познавательный процесс у такой категории обучающихся сформирован в другой социально-культурной плоскости.

#### *Условия и приемы адаптации*

Российская образовательная система как часть социокультурной триады общества должна вносить свой посильный вклад в развитие диалога культур и взаимопонимание между представителями российского и китайского народа.

Очевидно, что существенную роль в данном процессе будет играть воспитательная составляющая вуза, опираясь на российских студентов, способных к эффективной коммуникации со своими иностранными сверстниками и благотворно взаимодействовать с контингентом обучающихся из Китая.



Наиболее эффективно китайские студенты адаптируются в процессе межкультурного общения с российскими студентами, изучающими китайский язык. И здесь важно учитывать его особенности:

- во-первых, «своеобразие чэньюй во многом объясняется культурологическими причинами, их социо- и этнокультурологической приверженностью, иными словами они напрямую сопрягаются с национальным колоритом, традициями древности, с особым менталитетом носителей китайского языка» (Чэнь Шуан, 2007, с. 9);

- во-вторых, «фонетика китайского языка (в особенности тоны) представляют наибольшие трудности для изучающих китайский язык» (Лю Юн, 2006, с. 19).

Соответственно, необходимо учитывать ментальные различия двух народов: «в России, культура которой долгое время основывалась на православной религии, в ее иконописной традиции высшие нравственные образы часто задаются изображением человека. Более частое употребление китайскими студентами позитивных образов природы и более редкое позитивных образов человека, возможно, также связано с особенностью восточной культуры...» (Ван Хаюй, 2013, с. 19). Другой пример, наглядно иллюстрирующий культурные различия: «Понимание счастья китайскими студентами связано прежде всего с интересами общества, а у российских студентов имеет четко выраженную ориентацию на ценности личного благополучия» (Винничук, 2008, с. 10).

При налаживании коммуникаций также важно учитывать мотивационные особенности проявляемой инициативы: «российские студенты отмечают, что их инициативность влияет на успешность учебной деятельности; получение знаний и другого опыта, а также на стремление быть уважаемым человеком. Китайские студенты отмечают, что инициативность влияет на получение знаний и другого опыта, на поиски интересной работы и на обретение хороших и верных друзей» (Линь Яцян, 2005, с. 15).

Особый интерес вызывает сходство в процессе социально-психологической адаптации на родине и за рубежом у российских и китайских с-первокурсников. Любопытно, что «коммуникативная толерантность детерминирует адаптивность и может считаться «предиктором» социально-психологической адаптации студентов, независимо от социокультуры студента и социально-педагогических условий его обучения» (Лю Цзинцзин, 2016, с. 22). При этом выделим еще одну особенность, связанную с тем, что «Китайские студенты выше, чем российские, оценивают свое знание правил этикета, эмоциональное принятие и намерение их соблюдать» (Ли Цзыхань, 2003, с. 22). Практический смысл доводов диссертантов заключается в том, что воспитательный процесс в обществе китайских и российских студентов фактически одинаково влияет на самосознание, однако поведенческая реакция у них разная.

При всем различии российских и китайских студентов их сравнение не выявляет парадоксов: «в коммуникативной сфере российские студенты более пластичны, чем китайские. Это значит, что во время беседы мысли российских студентов часто переходят с одной темы на другую. Российские студенты действуют чаще под влиянием минутного настроения

и более импульсивны, а китайские студенты более рациональны и сдержаны во всем. Кроме того, обнаружены и тенденции к различиям между средними показателями темперамента у китайских и российских студентов. Они проявляются в показателях интеллектуальной пластичности, коммуникативной стеничности и эмоциональной чувствительности» (Ян Бинь, 2004, с. 12).

В отдельном исследовании приводятся статистические комбинации показателей, которые обосновывают адаптивный потенциал китайских студентов. В частности, «по степени социально-психологической адаптивности выявлены общие для всех китайских студентов тенденции: средний и высокий уровень адаптивности характерен для 90 % всех китайских студентов; около 90 % всех китайских студентов имеют высокий уровень внутреннего контроля. Все китайские первокурсники ориентированы на «эмоциональный комфорт» и «доминирование» в образовательной среде, в том числе и условиях выполнения учебных заданий исследовательского характера» (Фань Цин, 2018, с. 23). Впрочем, свой вывод диссертант делает на основе изучения только 15 студентов, что на фоне почти полуторамиллиардного населения КНР не является репрезентативной выборкой. Однако в дальнейших исследованиях такой материал вполне может служить оценочно-сравнительной основой.

Таким образом, с исследованиями и научными изысканиями китайские студенты вполне могут справляться при условии, если этнокультурный менталитет китайцев не будет создавать препятствий в межкультурной коммуникации на русском языке. Либо исследовательскую работу следует адаптировать под возможности русско-китайских студентов таким образом, чтобы взаимодействие двух культурных кодов привело к общему успеху.

Наряду с общеобразовательными адаптационными технологиями следует использовать и специфические. Мировоззрение и понимание культурной идентичности существенно расширятся, если в адаптационный процесс вовлечь «эффективности освоения студентами китайской народной музыкальной культуры» (Чжан Цзюнь, 2008, с. 21)..

Кроме того, изучение имеющихся научных и исследовательских результатов способствует пониманию критических проблем, с которыми могут столкнуться обучающиеся, а для обучающихся из Китая можно на уровне профориентации сформировать рекрутинговую политику. «Относительно рекрутинга иностранных студентов, предлагается в уже существующие стратегии привлечения интегрировать методы, наиболее значимые для китайских студентов — например, больше внимания уделять сетевым эффектам» (Никитенко, 2017, с. 22).

## Заключение

Все возрастающий интерес к Китаю влияет и на увеличение количества программ студенческого обмена между нашими странами, и все это на фоне происходящих в мире глобальных трансформационных изменений. Очевидно, что только широкоформатное межкультурное общение позволит будущим поколениям не только адаптироваться, но и совершенствоваться в меняющихся обстоятельствах.

Проведенные исследования по адаптации иностранных студентов выявляют лишь незначительную часть данных возможностей. Требуются более масштабные институциональные исследования, изучающие не только адаптационные процессы, но и вопросы взаимодействия подрастающих поколений в будущем.

В частности, необходимо комплексно изучить мировоззренческие и культурные особенности представителей современной российской и китайской молодежи, чьи образовательно-адаптационные приоритеты становятся частью социокультурной триады, что на первый план выдвигает поиск приемов адаптации, не нарушающих культурную идентичность представителей разных народов.

Образовательные организации не только должны учитывать учебные и внеучебные тонкости формирования адаптационных планов, но и активно вовлекать российских студентов в процесс составления воспитательных программ вуза. Кроме того, следует вовлекать в активный адаптационный процесс потенциальных абитуриентов из Китая, заинтересованность которых должна изучаться и исследоваться в сутобо институциональном ключе с очевидным ориентиром на профессиональное самоопределение. При этом необходимо не только согласовывать межкультурные коммуникации, но и конкретизировать образовательные программы дополнительного образования по изучению русского языка с учетом специфики адаптационного этапа.

Главная задача образовательных систем двух стран — это создание и развитие русско-китайско-англоязычной культуры коммуникации, которая должна способствовать решению не только адаптационных задач, но и укреплению социокультурного и политического диалога между странами и их народами.

В качестве практических шагов следует сделать более доступными и массовыми образовательные туры для китайских и российских абитуриентов, развивать сотрудничество школьной и студенческой молодежи, включая проведение совместных обучающих мероприятий.

### Список литературы

1. Белоусова И. М. Методика обучения китайских студентов межкультурному деловому общению на русском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2013. 28 с.
2. Бутенко Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2008. 18 с.
3. Ван Вэнь Ли. Обучение китайских студентов лексике современной русской разговорной речи (на материале фильма «Питер FM»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 24 с.
4. Ван Дань. Формирование содержания обучения русской лексике китайских студентов-филологов в рамках лингвокультурологического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2014. 24 с.
5. Ван Хаоюй. Особенности представлений о совести в структуре жизненных ценностей китайских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2013. 26 с.

6. Винничук Н. В. Психосемантический анализ представлений о счастье китайских и российских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Хабаровск, 2008. 23 с.
7. Вэй Син. Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2003. 20 с.
8. Гребенникова И. А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на Амуре, 2010. 21 с.
9. Кондратьев Ю. М. Особенности отношений межличностной значимости в системах «студент — студент» и «преподаватель — студент» в современном российском вузе: автореф. дис. ... канд. псих. наук. М., 2005. 24 с.
10. Ли Вэньган. Профессиональная подготовка китайских студентов по русскому языку (на примере Цзилиньского института русского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2012. 22 с.
11. Ли Сюеюань. Адаптация китайских студентов младших курсов к обучению в вузе: аксиологический подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2009. 21 с.
12. Ли Цыхань. Психологические факторы отношения к этикетным моделям поведения у китайских и российских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2003. 24 с.
13. Линь Яцян. Сравнительная характеристика инициативности у российских и китайских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. М., 2005. 24 с.
14. Лю Хун. Формирование лингвострановедческой компетенции китайских студентов-филологов на начальном этапе обучения русскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2001. 23 с.
15. Лю Цзинцзин. Когнитивно-поведенческие предикторы социально-психологической адаптации студентов первокурсников к вузу (на примере российских и китайских студентов): автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2016. 24 с.
16. Лю Юн. Компьютерная обучающая система китайской письменности: автореф. дис. ... канд. техн. наук. М., 2006. 23 с.
17. Низкошапкина О. В. Этнометодическая система обучения чтению китайских студентов с использованием инфокоммуникационных ресурсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. 26 с.
18. Никитенко Е. В. Мотивация выбора вуза иностранными студентами (на примере китайских студентов, обучающихся в г. Хабаровске): автореф. дис. ... канд. социолог. наук. Хабаровск, 2017. 25 с.
19. Сошников Е. А. Особенности и динамика адаптации китайских студентов к комплексу факторов среды столичного мегаполиса: автореф. дис. ... канд. биол. наук. М., 2013. 27 с.
20. Фань Цин. Личностные предикторы актуализации исследовательского потенциала китайских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2018. 26 с.
21. Чжан Цзюнь. Китайская народная музыка в профессиональной подготовке студентов музыкальных факультетов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 23 с.

22. Чэнь Цзе. Повышение значимости воспитательной системы российского педагогического вуза для социальной адаптации китайских студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2010. 23 с.

23. Чэнь Шуан. Методика обучения студентов пониманию и интерпретации китайских идиом Чэньюй на продвинутом этапе языкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2007. 24 с.

24. Ян Бинь. Этнопсихологические особенности темперамента и общительности у китайских и российских студентов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Москва, 2004. 16 с.

## References

- Belousova, I. M. (2013). *Metodika obucheniya kitajskih studentov mezhkul'turnomu delovomu obshcheniyu na russkom yazyke* [Methodology of teaching Chinese students' intercultural business communication in Russian]. (Unpublished PhD thesis). Irkutsk. (In Russ.)
- Butenko, L. I. (2008). *Osobennosti adaptacii kitajskih studentov v uchebnom processe tekhnicheskogo universiteta* [Features of adaptation of Chinese students in the educational process of the technical University]. (Unpublished PhD thesis). Rostov-on-Don. (In Russ.)
- Bukhner, N. Yu. (2008). *Tipy professional'nogo samoopredeleniya studentov vuzov (opyt sociologicheskogo issledovaniya studentov AltGTU)* [Types of professional self-determination of university students (experience of sociological research of AltSTU students)]. (Unpublished PhD thesis). Barnaul. (In Russ.)
- Chen Jie. (2010). *Povyshenie znachimosti vospitatel'noj sistemy rossijskogo pedagogicheskogo vuza dlya social'noj adaptacii kitajskih studentov* [Increasing the importance of the educational system of the Russian pedagogical university for the social adaptation of Chinese students]. (Unpublished PhD thesis). Tula. (In Russ.)
- Chen Shuang. (2007). *Metodika obucheniya studentov ponimaniyu i interpretacii kitajskih idiom CHEN'yuj na prodvinutom etape yazykovogo vuza* [Methodology of teaching students to understand and interpret the Chinese idioms of Chengyu at an advanced stage of a language university]. (Unpublished PhD thesis). Irkutsk. (In Russ.)
- Fan Qing. (2018). *Lichnostnye prediktory aktualizacii issledovatel'skogo potentsiala kitajskih studentov* [Personal predictors of actualization of the research potential of Chinese students]. (Unpublished PhD thesis). St Petersburg. (In Russ.)
- Grebennikova, I. A. (2010). *Pedagogicheskoe soprovozhdenie adaptacii inostrannyh studentov v rossijskom vuze (na primere kitajskih studentov)* [Pedagogical support of adaptation of foreign students in a Russian university (on the example of Chinese students)]. (Unpublished PhD thesis). Komsomolsk-on-Amur. (In Russ.)
- Kondratiev, Yu. M. (2005). *Osobennosti otnoshenij mezhlichnostnoj znachimosti v sistemah «student — student» i «prepodavatel' - student» v sovremennom rossijskom vuze* [Features of interpersonal significance relations in the systems “student — student” and “teacher — student” in a modern Russian university]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Liu Hong. (2001). *Formirovanie lingvostranovedcheskoj kompetencii kitajskih studentov-filologov na nachal'nom etape obucheniya russkomu yazyku* [Formation of linguistic and cultural competence of Chinese philology students

- at the initial stage of teaching the Russian language]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Liu Jingjing. (2016). *Kognitivno-povedencheskie prediktory social'no-psihologicheskoy adaptacii studentov pervokursnikov k vuzu (na primere rossijskih i kitajskih studentov)* [Cognitive-behavioral predictors of socio-psychological adaptation of first-year students to university (on the example of Russian and Chinese students)]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Li Wengan. (2012). *Professional'naya podgotovka kitajskih studentov po russkomu yazyku (na primere Czilin'skogo instituta russkogo yazyka)* [Russian language training for Chinese students (on the example of the Jilin Institute of the Russian Language)]. (Unpublished PhD thesis). Komsomolsk-on-Amur. (In Russ.)
- Li Xueyuan. (2009). *Adaptaciya kitajskih studentov mladshih kursov k obucheniyu v vuze: aksiologicheskij podhod* [Adaptation of Chinese undergraduate students to study at a university: an axiological approach]. (Unpublished PhD thesis). Komsomolsk-on-Amur. (In Russ.)
- Lin Yaqiang. (2005). *Sravnitel'naya harakteristika iniciativnosti u rossijskih i kitajskih studentov* [Comparative characteristics of initiative among Russian and Chinese students]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Liu Yun. (2006). *Komp'yuternaya obuchayushchaya sistema kitajskoj pis'mennosti* [Computer learning system of Chinese writing]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Li Zihan. (2003). *Psihologicheskie faktory otnosheniya k etiketnym modelyam povedeniya u kitajskih i rossijskih studentov* [Psychological factors of attitude to etiquette models of behavior among Chinese and Russian students]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Nizkoshapkina, O. V. (2016). *Etnometodicheskaya sistema obucheniya chteniyu kitajskih studentov s ispol'zovaniem infokommunikacionnyh resursov* [Ethnomethodical system of teaching Chinese students to read using info communication resources]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Nikitenko, E. V. (2017). *Motivaciya vybora vuza inostrannymi studentami (na primere kitajskih studentov, obuchayushchihsya v g. Habarovske)* [Motivation of choosing a university by foreign students (on the example of Chinese students studying in Khabarovsk)]. (Unpublished PhD thesis). Khabarovsk. (In Russ.)
- Soshnikov, E. A. (2013). *Osobennosti i dinamika adaptacii kitajskih studentov k kompleksu faktorov sredy stolichnogo megapolisa* [Features and dynamics of adaptation of Chinese students to the complex of environmental factors of the metropolitan metropolis]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Vinnichuk, N. V. (2008). *Psihosemanticheskij analiz predstavlenij o schast'e kitajskih i rossijskih studentov* [Psychosemantic analysis of ideas about the happiness of Chinese and Russian students]. (Unpublished PhD thesis). Khabarovsk. (In Russ.)
- Wang Wen Li. (2010). *Obuchenie kitajskih studentov leksike sovremennoj russkoj razgovornoj rechi (na materiale fil'ma «Piter FM»)* [Teaching Chinese students the vocabulary of modern Russian colloquial speech (based on the material of the film "Peter FM")]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Wang Dan. (2014). *Formirovanie sodержaniya obucheniya russkoj leksike kitajskih studentov-filologov v ramkah lingvokul'turologicheskogo podhoda* [Formation of the content of teaching Russian vocabulary to Chinese students of philol-

- ogy within the framework of the linguoculturological approach]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Wang Haoyu. (2013). *Osobennosti predstavlenij o sovesti v strukture zhiznennyh cennostej kitajskih studentov* [Features of ideas about conscience in the structure of life values of Chinese students]. (Unpublished PhD thesis). St. Petersburg. (In Russ.)
- Wei Xing. (2003). *Adaptaciya kitajskih studentov k mezhkul'turnomu obshcheniyu v obrazovatel'nom processe rossijskogo vuza* [Adaptation of Chinese students to intercultural communication in the educational process of a Russian university]. (Unpublished PhD thesis). Voronezh. (In Russ.)
- Yang Bin. (2004). *Etnopsihologicheskie osobennosti temperamenta i obshchitel'nosti u kitajskih i rossijskih studentov* [Ethnopsychology features of temperament and sociability in Chinese and Russian students]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Zhang Jun. (2008). *Kitajskaya narodnaya muzyka v professional'noj podgotovke studentov muzykal'nyh fakul'tetov* [Chinese folk music in the professional training of students of music faculties]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)

### Информация об авторах

**Иванов Николай Юрьевич**, канд. экон. наук, заведующий кафедрой международного и финансового права Якутского филиала Института деловой карьеры, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4849-0972>, 21aprel@mail.ru

**Цынзак Марина Петровна**, канд. экон. наук, доцент кафедры «Отраслевой экономики и управления» Арктического государственного агротехнического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7414-7732>, enter-7676@mail.ru

**Степанова Сабрина Сергеевна**, магистрант Московского финансово-юридического университета, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4091-6628>, sabrinasstep@gmail.com

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

### Information about the authors

**Nikolay Yu. Ivanov**, Cand. Sci. (Economy), Head of the Department of International and Financial Law, Yakutsk Branch of the Institute of Business Careers, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4849-0972>, 21aprel@mail.ru

**Marina P. Tsyznak**, Cand. Sci. (Economy), Associate Professor at the Department Sectoral Economics and Management, Arctic State Agrotechnological University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7414-7732>, enter-7676@mail.ru

**Sabrina S. Stepanova**, Master's Student, Moscow University of Finance and Law, ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4091-6628>, sabrinasstep@gmail.com

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

All authors have read and approved the final manuscript.

## РЕЦЕНЗИИ

### на учебно-практическое пособие В. И. Блинова, Н. Ф. Родичева, И. С. Сергеева «Образовательная профориентация»<sup>1</sup>.

*Э. Ф. Зеер, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук*

#### **Профессиональное самоопределение в системе образования**

Социально-экономические условия в стране и мире изменяют профессии, направления и формы подготовки специалистов, что актуализирует проблемы профессиональной ориентации молодежи. Первоначальный выбор профессии и начало карьерного пути как один из первых актов самоопределения во многом определяет качество дальнейшей жизни. Профессиональное самоопределение в системе образования является своеобразным статусом самореализации личности в конкретной профессии и культуре вообще и требует соответствующего подхода со стороны организации и содержания самой профессиональной ориентации и деятельности специалиста-профориентолога. Безусловно, вопросы образовательной профориентации на сегодняшний день являются актуальным направлением образовательной и кадровой политики Российской Федерации.

Разработанное авторами учебно-практическое пособие ориентировано на тех, кто ведет или собирается вести работу по профессиональной ориентации и сопровождению профессионального самоопределения детей и молодежи в рамках системы образования и в контексте общеобразовательных задач.

В учебно-практическом пособии авторы раскрывают роль и значение профессионального самоопределения в современном мире, показывают многообразие результатов образовательной профориентации, анализируют трудности, проблемы и риски профессионального самоопределения. В пособии представлены также различные региональные модели образовательной профориентации.

Пособие включает семь глав и снабжено хорошим методическим аппаратом в виде системы проблемных вопросов, проектных и творческих заданий, позволяющих организовать практико-ориентированную учебную работу со студентами и слушателями. Такая организация материала подходит также для самообразования.

Идеи каждой главы учебно-практического пособия представлены в начале каждой главы в форме тезисов. Кроме того, цветом структурированы определения, высказывания ученых и практиков по теме, примеры из практики образовательной профориентации и рекомендуемая литература по теме. Практические задания, представленные в каждой главе, соответствуют темам и направлены на более глубокое изучение и понимание теоретического материала.

Таким образом, учебно-практическое пособие «Образовательная профориентация» является актуальным по направленности, теме и содержанию. Представленное пособие будет, безусловно, полезно как специалистам в области профориентационной работы, так и для самообразования субъектов образовательной среды.

*Н. С. Пряжников, доктор педагогических наук*

#### **Профориентация в жанре учебно-практического пособия: единство теории и практики**

Потребность в таком издании назрела уже давно, поэтому можно только приветствовать сам факт его появления.

<sup>1</sup> Блинов В. И., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Образовательная профориентация: учебное пособие для вузов. С.-Петербург: Лань, 2023. 336 с.



Написанная в жанре учебно-практического пособия, работа содержит все признаки этого далеко не простого жанра: 1) хорошо структурированный текст; 2) множество примеров из практики; 3) основные идеи, связанные с новым взглядом авторов на профориентацию как особое «образование», очень хорошо прописаны методически, с выделением основных этапов реализации заявленного авторами оригинального проекта; 4) многие новые идеи представлены в контексте разных взглядов и в сравнении с прежними подходами к профориентации, что делает эти новые идеи более понятными; 5) авторы дают ссылки именно на современный опыт профориентационной работы, что заметно повышает практическую ценность работы; 6) в приложении дан глоссарий основных понятий и терминов и др.

При этом пособие может претендовать и на методологичность, так как в нем отражены взгляды, приводятся развернутые цитаты авторитетных отечественных и зарубежных авторов. Заметим, что сейчас, из-за боязни «антиплагиата», такие цитирования стали реже встречаться, но, на мой взгляд, если мысли известных теоретиков и практиков профориентации продуктивные, то лучше приводить их полностью. Поэтому можно только поприветствовать такой «анти-антиплагиатский» вызов авторов. Кроме того, методологическая ценность данного пособия подтверждается многочисленными моделями, лучше раскрывающими суть предлагаемых авторами идей. И это не только исключительно теоретические модели, но и модели, отражающие сущность многих практических идей и проектов.

Как уже отмечалось, авторы ориентируются в своем пособии на реальность современной ситуации, сложившейся и в образовании, и в экономике, и в практике профориентации. В этой связи отдельно следует отметить главу 6 «Цифровые средства», в которой не только проанализированы многие современные практики, но и щедро представлены идеи для их развития.

Заметно дополняют пособие и ссылки на региональный опыт профориентационной работы. Причем из текста становится понятно, что авторы не просто слышали или где-то читали об этом опыте, но сами сотрудничали с профконсультантами и педагогами этих регионов. Здесь следует отметить важную особенность данного пособия, заключающуюся в том, что авторам удалось гармонично согласовать теорию (видение проблем в общем плане, как бы со стороны или даже «сверху») с пониманием проблематики реальной профориентационной практики как в психолого-педагогическом плане, так и в плане организационном (видение проблемы как бы «изнутри» или даже «снизу» на основе контактов с реальными практиками).

К сказанному можно добавить и то, что пособие написано прекрасным языком, хорошо, но в меру иллюстрировано, и, как следствие, легко воспринимается. Насыщенность разнообразным материалом, которая, на первый взгляд, может показаться избыточной, компенсируется хорошим структурированием текста, что позволяет заинтересованному читателю (педагогу или психологу-практику, организатору или руководителю) быстро найти нужный для него раздел. Понятно также, что применительно к современному этапу развития профориентации данное пособие можно рассматривать как вариант одного из возможных подходов. Но именно хорошая теоретическая проработанность (попытка обобщить разные подходы и выделить перспективные тенденции развития профориентации), а также опора на богатый опыт практической профориентации (усиленная реальными контактами авторов со многими педагогами, психологами и руководителями школ и центров профориентации) делает позицию авторов в споре с возможными оппонентами достаточно сильной.

## ТРЕБОВАНИЯ К РУКОПИСИ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ\*

### ОБЩИЕ УСЛОВИЯ

К публикации принимаются статьи, не опубликованные ранее в других изданиях, объемом до 40 000 знаков (включая пробелы).

Статьи аспирантов и соискателей должны сопровождаться рекомендацией научного руководителя.

Статья должна быть отредактирована и выверена автором.

Все материалы проверяются на плагиат и заимствования.

### ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ

Статья должна соответствовать тематике журнала и содержать следующие структурно-содержательные элементы:

#### 1) обязательные

- заголовок (не более 8 слов);
- введение (постановка задачи, рассматриваемая проблема, актуальность);
- анализ существующих подходов к решению задачи, проблеме (краткий обзор литературы, указание на «пробел в знаниях», который автор своей статьей пытается восполнить);
- описание стратегии исследования, процесса сбора данных, методов анализа;
- системное, аргументированное изложение авторской позиции с опорой на конкретные результаты исследования;
- выводы;
- список литературы (включает только источники, использованные при подготовке статьи, пронумерованный список литературы приводится в конце статьи в алфавитном порядке, ссылки на работы заключаются в круглые скобки);

#### 2) факультативные

- благодарности (располагаются в конце статьи, перед списком литературы).

### ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ

Материалы принимаются в электронном виде в форматах Microsoft Word (.doc или .docx). Имя файла должно содержать фамилию автора (Фамилия.doc или Фамилия.docx).

К статье прилагаются отдельным файлом:

метаданные на русском и английском языках:

- название статьи,
- аннотация (150-250 слов), в которой следует кратко обозначить проблематику статьи, цели, результаты, практическую (или теоретическую) значимость и новизну,
- ключевые слова (6–8 слов и / или словосочетаний),
- полные ФИО автора (-ов),
- место работы, должность,
- ученые степень, звание,
- авторские идентификаторы: ORCID, SPIN-код РИНЦ,
- контактные телефоны и e-mail (каждого автора).

### ПОРЯДОК ПРОХОЖДЕНИЯ РУКОПИСЕЙ, ЭКСПЕРТИЗА И РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ

Поступившая в редакцию статья проверяется на наличие некорректных заимствований и соответствие тематике журнала.

Редакция осуществляет слепое рецензирование соответствующих тематике журнала статей с целью их экспертной оценки.

Если в рецензии на статью имеется указание на необходимость ее доработки, статья направляется автору с рекомендациями и замечаниями рецензента, которые необходимо учесть при дальнейшей работе над статьей или аргументированно опровергнуть.

Статья, не рекомендованная рецензентом к публикации, к повторному рассмотрению не принимается.

Редакция оставляет за собой право отклонить статью без проведения внешней экспертизы (рецензирования), если она явно не соответствует формальным и / или содержательным требованиям, таким как соответствие тематике журнала, оригинальность (уникальность), соответствие выводов целям и задачам исследования и др.

\* Полностью ТРЕБОВАНИЯ размещены на сайте журнала [www.po-rt.ru](http://www.po-rt.ru). Перед подготовкой статьи рекомендуем ознакомиться с ними.