

## Список литературы

1. *Barger J.* WeblogresourcesFAQ [Electronic resource] / J. Barger. Access mode: <http://www.robotwisdom.com/weblogs/>.
2. *Campbell A.* Weblog Applications for EFL/ESL Classroom logging: A Comparative Review [Electronic resource] / A. Campbell. Access mode: [tesl-ej.org/ej35/m1.html](http://tesl-ej.org/ej35/m1.html).
3. *Campbell A.* Weblogs for Use with ESL Classes [Electronic resource] / A. Campbell. Access mode: <http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>.

УДК [159.923.2:331.101.3]+377(4)

А. Ю. Плешакова, **Г. М. Романцев**

A. Yu. Pleshakova, **G. M. Romantsev**

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
экономический университет», Екатеринбург  
ФГАОУ ВО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург  
Ural State University of economics, Yekaterinburg  
Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg  
nana1004@yandex.ru*

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЕВРОПЕЙСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ (К ПРОБЛЕМЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ ОПЫТА)

### PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SYSTEMS (THE EXPERIENCE BORROWING ISSUE)

**Аннотация.** Актуализируется понятие профессиональной идентичности и его связь с личностной идентичностью в аспекте возможностей заимствования европейского опыта российской системой профессионального образования. Дается исторический анализ процесса развития профессиональной идентичности в европейском профессиональном образовании. Делается вывод об условиях заимствования опыта образования с позиций изменения идентичности.

**Abstract.** The article actualizes the concept of professional identity and connection with personal identity in the aspect of possibility to borrow the European experience by the Russian system of professional education. The historical analysis of the professional identity development process in European vocational education is given by author. The final conclusion is about the borrowing conditions of the education experience from the standpoint of the identity changing.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, личностная идентичность, изменения сферы рынка труда, заимствование опыта образования.

**Keywords:** professional identity, personal identity, changes in the labor market, the educational experience borrowing.

Начало XXI в. охарактеризовалось достаточно сильным влиянием западной образовательной культуры на систему российского образования. В науке и практике мнение о необходимости заимствования Россией европейских черт образования соседствует с поддержкой традиций сильной и самодостаточной российской педагогики [4]. Профессиональное образование столкнулось с дилеммой. С одной стороны, необходи-

мо развитие компетентности кадров и становление высококлассных специалистов мирового уровня (и в этом вопросе профессиональное образование ищет опору на опыт развития зарубежных стран, в частности, Германии), с другой стороны, в профессиональных сообществах и на государственном уровне активно обсуждается вопрос сохранения национальной идентичности граждан России, что, естественно, ограничивает влияние зарубежных заимствований [5].

Действительно, взаимосвязь национальной идентичности и образования очевидна. Система образования выступала и выступает полем формирования национальной, профессиональной, личностной, социальной идентичности человека, поскольку образование как процесс «обретения образа» означает идентификацию субъекта относительно той или иной культуры, профессии, социума и др.

Профессия человека оказывает существенное влияние не только на личностную, но и на коллективную идентичность человека. Отношения между субъектом и его профессиональной средой интерактивны, так как он формирует взаимоотношения с коллегами, работодателем, профессиональными кругами и формируется в них. Именно диалог человека с другими людьми, окружающим миром дает возможность ему найти себя, осознать свое существование, свое предназначение и место в мире, свою ценность как субъекта жизни. В начале XX в. А. Ф. Лазурский справедливо отмечал: «Когда подходящая профессия найдена, то она очень скоро придает всему облику человека значительную определенность и законченность. Благодаря многократному повторению укрепляются и, так сказать, кристаллизуются в определенных профессиональных проявлениях те черты, которые наиболее характерны для данного индивидуума и которые заставили его остановиться именно на этой профессии, в то время как все остальное уходит на задний план, становится малозаметным...» [1, с. 31].

Подтверждением сложности взаимосвязанных задач подготовки профессионалов мирового уровня и сохранения их идентичности является тот факт, что в связи с глобализацией, переходом от индустриальной эпохи к информационной и увеличением социальной и международной мобильности люди вынуждены работать в быстроменяющихся условиях, пребывая в зарубежных странах, брать на себя новые области ответственности, осваивать все более сложные профессии, коммуницировать не на родном языке. Глобализационные явления и международная мобильность влекут за собой усложнение связей между работодателем и работником, что напрямую влияет на устойчивую профессиональную идентичность. То, как человек может справляться с такими серьезными изменениями и приспособляться к ним, зависит не только от его приверженности делу, заинтересованности и профессиональной подготовки, но и от его уровня идентификации себя с профессией. Проблема зависимости процесса идентификации субъекта от профессиональной деятельности связана с самоотдачей в профессии, лояльностью и мотивацией, что, в свою очередь, влияет на стабильность труда и повышение его производительности.

Обсуждая вопрос о месте профессиональной идентичности в общей структуре идентичности личности, согласимся с точкой зрения, что идентичность – личностное образование, что профессиональная идентичность конкретизирует личностную идентичность в процессе профессионального становления человека, его содержания и условий, поэтому профессиональная идентичность является частью личностной идентичности [3].

С учетом этого положения обратимся к анализу истории и тенденций формирования профессиональной идентичности на Западе.

В Европе существование профессий имеет давнюю традицию, проистекающую из средневековой истории организации ремесел, образования гильдий с определенными требованиями к членству в них, последующей промышленной революции и создания массовой системы обязательного образования [10]. Исторически меняющиеся политические и экономические условия по-разному связывали человека с условиями труда, и каждый период требовал разного рода отождествления с работой. Таким образом, профессиональная и более широкая трудовая идентичность не являлись постоянными в течение времени, а отражали динамику процесса развития производства. Э. Геллнер пишет о том, что в период феодальной системы хозяйствования, каждый человек был социально, политически и экономически зависим от человека, приносящего хлеб и возможность труда, а работа была тесно связана с социальными отношениями человека, его статус и идентичность были в значительной степени приписаны и привязаны к предопределенным социальным ролям [2].

При капиталистических экономических отношениях работа стала контрактной, в результате чего человек оказался политически свободен. Однако экономические договорные отношения ранней индустриализации все еще сохраняли высокий уровень взаимозависимости между работой и социальным статусом. Индустриализация обеспечила новую формирующуюся коллективную трудовую идентичность, которую по крайней мере в первой половине XX в. можно считать относительно стабильной. В течение этого периода квалификация для работы по специальности как в промышленности, так и в ремеслах в основном получалась человеком в ходе профессиональной подготовки без отрыва от производства и обычно служила основой для пожизненной профессиональной специализации. С созданием современных «государств всеобщего благосостояния» взаимосвязь между работой и социальным статусом стала гораздо более сложной. Поскольку условия труда постоянно улучшались и законодательно регулировались, рабочие задачи и обязанности стали четко определяться во времени, пространстве и функциях, было проведено четкое различие между личным временем и досугом. «Государство всеобщего благосостояния» выполняло функцию гармонизации образа жизни в рамках иерархии профессий и частной сферы. «Освобождение от экономической уязвимости и подчинения, разделение труда и общественной жизни за его пределами, а также гомогенизация стилей жизни также обеспечили большую свободу с точки зрения того, как индивидуальные трудовые идентичности связаны с социальными ролями», – подчеркивает Э. Геллнер [2, с. 31].

На протяжении сотен лет образование в ремесленном и торговом бизнесе по всей Европе выполняло две основные функции: во-первых, вооружить человека некоторыми базовыми навыками, которые обеспечат доход для поддержания семьи; во-вторых, создать условия для общения в профессиональных сообществах, когда человек приобретает не только навыки, но и усваивает определенное мировоззрение и нормы поведения. В. Хайнц отмечает, что обе функции образования (создание экономической основы существования и присвоение определенных норм и моделей поведения) были направлены на обеспечение плавного, успешного перехода и интеграции личности в общество. В то же время социализирующая функция образования работала в двух направлениях: с точки зрения личности как ученика, она позволяла стать подготовленным и готовым к успеху в данной профессии; с точки зрения профессионального сообщества – помогала сформировать человека, который соответствовал бы установленным нормам и профессиональным стандартам именно в этом профессиональном сообществе [7].

Два основных исторических события привели к реорганизации сообществ практиков и традиционных форм трудовой социализации, результатом чего стало появление промышленной рабочей силы и расширение формального школьного образования. Эти

события привели среди прочего к «промышленной культуре», которая доминировала в большинстве западных обществ до 1970-х гг. [6]. Расширение формального образования либо в форме общего школьного образования, либо в форме профессиональных училищ в определенной степени заменило основные социализирующие функции, которые ранее были связаны с условиями труда. Вторичная социализация через формальное образование в значительной степени заменила прежнюю роль расширенного ученичества, которое для некоторых молодых людей начиналось еще с 11 лет.

Начиная с 1970-х гг. профессиональные сообщества с давними традициями, которые на протяжении десятилетий опирались на высокий уровень коллективной солидарности и взаимодействия, как, например, коллективы фермеров или рабочих с сильными пролетарскими традициями и самобытностью, стали менее значимыми. В связи с этим традиционные формы идентичности стали более проблематичными и претерпели изменения, в то время как открытость общества создала новые возможности для людей иметь и делать выбор во всех аспектах жизни, включая работу [6].

В настоящее время структурные сдвиги в обществе и терциаризация экономики, означающие смещение границ между профессиями, внедрение компьютерных технологий в производственные трудовые процессы, роботизацию, изменяют рынок труда и обуславливают потребность в большей гибкости и мобильности рабочей силы. Для отдельного работника это создает меньшие возможности для отождествления себя с четко определенной профессиональной средой или сообществом практиков, которое ранее культивировалось и было связано с формированием профессиональной идентичности.

Р. Сеннет полагает, что одной из характерных черт современного общества является разложение и фрагментация структур и институтов, которые исторически обеспечивали человеку рамки стабильности и предопределяли элементы труда, с помощью которых индивидуумы могли идентифицировать себя [9]. Как следствие, сегодня все чаще встает задача разработки более индивидуализированного типа идентичности работников [6]. Как субъекты они должны реагировать на усиление конкуренции, технологические инновации, изменение потребностей в навыках, появление новых рабочих мест и неопределенные изменения на рынке труда. Они должны активно искать, отбирать и осваивать актуальные компетенции из самых разных моделей развития профессионального образования и требуемые нормы профессионального поведения [8]. Сегодня перед человеком стоит задача активно формировать и перестраивать свою профессиональную идентичность, и современные системы образования в этом процессе должны сыграть ключевую роль.

Заметим, что в настоящее время вступление в профессию задерживается до позднего подросткового возраста благодаря формальному школьному образованию. С точки зрения формирования идентичности это означает, что именно результат личной образовательной траектории будет лежать в основе профессиональной идентичности. К тому моменту, когда молодые люди начинают работать, большинство из них уже сформировали, по крайней мере частично свою идентичность, которая укореняется вне контекста профессии. Так развитие профессиональной идентичности становится факультативным. Кроме того, молодые люди попадают в образовательную среду, которая дает им выбор и возможности для активного формирования структур и процессов вокруг себя. Профессиональная идентичность, формирующаяся в отрыве от реального производства и практики в нем, – это современный вызов, с которым сталкиваются молодые люди.

Технологические инновации и конкуренция на мировом рынке не только приводят к постоянным изменениям в организации труда, где предъявляются высокие требования к гибкости и мобильности, но и все чаще бросают вызов системам формального

образования и профессиональной подготовки, призванным обеспечить современные квалификации и знания «точно в срок» в ответ на требования рынка труда. Глядя на европейские страны сегодня, мы должны признать, что институциональные ответы на эти требования могут быть совершенно разными и могут варьироваться от гибкой до высоко формализованной системы профессионального образования [6].

В любом случае каждая стратегия представляет собой отдельный вид решения и концепцию организации профессионального образования. В то время как англо-саксонский подход шел по пути либеральной и гибкой системы соглашений на рынке труда и профессиональной подготовки, ориентированной на результат, в которой речь идет о приобретении навыков и обучении [6], другие страны следовали традиции сочетания практического опыта работы со школьной профессиональной подготовкой, как это принято в системах ученичества Австрии, Германии и Швейцарии. Первый подход характеризуется крайней гибкостью в системе обучения и аккредитации, второй – осуществляется в процессе обучения и становления квалификации через поддержание процесса социализации с фокусом на вхождение в конкретное сообщество практики.

Системы общего образования и профессиональной подготовки по всей Европе призваны реагировать на требования рынка труда с большей гибкостью и мобильностью. Сегодня европейские профессиональные школы готовят молодых людей так, чтобы они могли освоить целый ряд профессиональных задач и связанных с ними профессиональных ролей. Мультискиллинг, изменение профилей рабочих мест и моделей занятости, конкурентные требования к производительности труда и создание гибридных профессий, таких как, например, европейский профиль работы «мехатроника» предполагают включение людей в различные сообщества практики одновременно с развитием сложного сочетания компетенций. Современные формы организации работы с очень разными внутренними структурами (командная работа, проектные команды, междисциплинарная работа) все чаще сочетаются в международных сообществах практики. Международное профессиональное сообщество не всегда является для человека комфортным и совместимым, она может даже стимулировать конфликтные настроения индивида. Погружение «Я» в конфликтное профессиональное сообщество и дискомфорт не критичны, они означают, что человек встал перед проблемой изменения профессиональной идентичности [6].

Таким образом, достигнув понимания процессов и вызовов, которыми характеризуется современное европейское общество, возможно избежать ложного пути заимствования. Чужой опыт, который не является итогом собственного педагогического поиска в условиях современного экономического и социального развития нашей страны, может стать неким копированием, симулякром. Поэтому необходимо рассматривать возможность заимствования в области образования не с точки зрения требований времени или геополитики, а в соответствии с определенными ценностями и ментальными особенностями современного российского общества.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00695А «Условия и перспективы заимствования элементов немецкой дуальной формы образования в профессиональное образование РФ».*

#### **Список литературы**

1. Акиндинова И. А. Самоактуализация личности в различных типах организации профессиональной деятельности / И. А. Акиндинова // Психолого-педагогические про-

блемы развития личности в современных условиях: Психология и педагогика в общественной практике. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ, 2000. С. 29–36.

2. Геллнер Э. Пришествие национализма. Мифы нации и класса / Э. Геллнер // Путь. 1992. № 1. С. 9–61.

3. *Идентичность*: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К. В. Патырбаева [и др.]; науч. ред. К. В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. Пермь, 2012. 250 с.

4. *Ремесленное образование в России: ценности, содержание, технологии*: коллективная монография / А. В. Ефанов [и др.]; науч. ред. Г. М. Романцев. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 142 с.

5. Плешакова А. Ю. Предпосылки внедрения дуальной формы обучения в профессиональное образование России / А. Ю. Плешакова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2017. № 6. С. 24–28.

6. Brown A. Identities at work / A. Brown, S. Kirpal, F. Rauner. Springer: the Netherlands, 2007. P. 397.

7. Heinz W. R. Institutions and gatekeeping in the life course / W. R. Heinz. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. P. 261–279.

8. Mulder M. Competence-based vocational and professional education / M. Mulder. Springer Int. Publ., 2017. P.1197

9. Sennet R. The Corrosion of Character – The Personal Consequences of Work in the New Capitalism by Richard Sennett / R. Sennet., New York; London: W. W. Norton & Company, 1998. P. 296.

10. Stenstrom M.-L. Strategies for reforming initial vocational education and training in Europe. Final Report of the Project. Leonard da Vinci / M.-L. Stenstrom, J. Lasonen // Transnational Pilot Projects: Multiplier Effect, Strand III.3.a. Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, 2000. P. 130–145.

УДК 377.354.014.15(4)

**О. В. Шмурыгина, М. А. Дремина**

**O. V. Shmurygina, M. A. Dremina**

*ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

*Russian state vocational pedagogical university, Yekaterinburg*

*shmur-olga@yandex.ru, mdryomina@yandex.ru*

## **НОРМАТИВНАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ В СТРАНАХ ЕВРОСОЮЗА**

### **THE LEGAL FRAMEWORK OF WORK-BASED LEARNING IN EUROPEAN UNION**

**Аннотация.** Рассматриваются основные нормативные акты европейских государств, которые обеспечивают возможность реализации обучения на рабочем месте. Кратко описываются принципы, положенные в основу Копенгагенского процесса и Брюггского коммюнике и нашедшие свое последнее отражение в Рижских заключениях.

**Abstract.** The article describes the main legal acts of European Union that provide opportunities for the implementation of work-based learning (WBL). The principles underlying the Copenhagen