

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 377.5

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-54-74

## ОТ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО К ТРАНСПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

**А. Г. Кислов**

*Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия.  
E-mail: akislov2005@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Отставание профессионального образования от быстро меняющихся реалий на рынке труда, в области технологий и социально-экономической сфере, потребность в опережающей профессиональной подготовке уже несколько десятков лет артикулируются как злободневные и неуклонно обостряющиеся проблемы. Многочисленные попытки их преодоления посредством фундаментализации и прогностических методов пока ни к чему не привели. Очевидно, что нужен поиск иных возможностей обучения востребованных, высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

*Цель публикации* – обсудить потенциал транспрофессионального образования и привести аргументы в пользу его внедрения как наиболее перспективного направления, которое позволит выпускникам вузов и колледжей лучше ориентироваться на рынке труда, более уверенно чувствовать себя в неустойчивой, непредсказуемой действительности, быстро адаптироваться к динамично меняющимся ситуациям в мире профессий.

*Методология и методики исследования.* Работа построена на сравнительном анализе концептуальных оснований традиционного монопрофессионального и соответствующего вызовам времени транспрофессионального образования в Российской Федерации.

*Результаты и научная новизна.* Подчеркивается необходимость глобального переосмысления монопрофессионализма как парадигмального ориентира содержания профессионального образования, особенно на его стартовом, начальном этапе, на котором сохранение традиционных форм и методов в течение многих лет выхолащивает благие намерения придать ему опережающий характер.

Впервые транспрофессиональное образование рассмотрено как результат радикально гетерогенной (в противовес гомогенной) би- и полипрофессио-

нальной подготовки, суть которой состоит в освоении обучающимся не смежных, родственных специальностей, относящихся к одной профессиональной группе, а совершенно далеких друг от друга профессий. Такой подход будет способствовать не столько расширению диапазона профессиональных возможностей выпускника образовательного учреждения, сколько появлению у него готовности выходить за рамки профессиональных стереотипов.

*Практическая значимость.* Предложены ориентиры дальнейшего развития отечественного профессионального образования на разных его уровнях.

**Ключевые слова:** опережающее профессиональное образование, транспрофессиональное образование, полипрофессиональное образование, первичное (стартовое) профессиональное образование, уровни профессионального образования, качество профессионального образования, фундаментализация образования, прогнозирование развития мира профессий и профессионального образования.

**Благодарности.** Автор благодарен коллективу Российского государственного профессионально-педагогического университета, в атмосфере которого не угасает интерес к поискам новых горизонтов развития профессионального образования России, и его скончавшемуся в расцвете творческих сил научному руководителю, действительному члену Российской академии образования Геннадию Михайловичу Романцеву за поддержку обретения в этом коллективе своего места и голоса.

**Для цитирования:** Кислов А. Г. От опережающего к транс(про)фессиональному образованию // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 1. С. 54–74. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-54-74

## FROM ADVANCE TO TRANS-PROFESSIONAL EDUCATION

A. G. Kislov

*Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.*

*E-mail: akislov2005@yandex.ru*

**Abstract. Introduction.** For several decades, the gap of vocational education with quickly changing realities in labour market, in the field of technologies and socio-economic sphere, and the need for the advancing vocational training, have been considered as the topical and steadily growing problems. Numerous attempts to overcome the presented above problems by means of fundamentalization and predictive methods have not led to anything so far. It is obvious that other education opportunities for in-demand, highly skilled, competitive specialists are needed.

*The aims* of the publication are to discuss the potential of trans-professional education; to come up with arguments in favour of its introduction as the most per-

spective direction which might allow university and college graduates: to be guided better on labour market; to be more confident in unstable, unpredictable reality; to adapt quickly to dynamically changing situations in the world of professions.

*Methodology and research methods.* The research paper is based on comparative analysis that provided an opportunity to find out the conceptual grounds of traditional mono-professional education and trans-professional education appropriate for challenges of modern Russia.

*Results and scientific novelty.* It is emphasized that mono-professionalism as a paradigm reference point of professional education content is called for global reconsideration; for many years, preservation of traditional forms and methods have prevented mono-professionalism of good intentions to give it the advancing character, especially, at its initial stage.

For the first time, trans-professional education has been considered as a result of considerably heterogeneous (as opposed to homogeneous) bi- and poly-professional training; the essence of that training consists in learning not related specialties concerned to one professional group, but professions that are absolutely far apart. Such approach will promote not only expansion of professional opportunities among graduates of educational institutions, but even emergence of students' readiness to be beyond professional stereotypes.

*Practical significance.* The guidelines for further development of the Russian vocational education at various levels are suggested.

**Keywords:** advance vocational education, trans-professional education, poly-professional education, primary (starting) vocational education, levels of vocational education, quality of vocational education, fundamentalization of education, forecasting the development of the world of professions and vocational education.

**Acknowledgements.** The author grateful to all the staff of the Russian State Vocational Pedagogical University, whose desire to find out new horizons of professional education doesn't fade. The author would also like to express his sincere appreciation to the ex-Scientific Leader of the Russian State Vocational Pedagogical University, Full Member of the Russian Academy of Education, Genady M. Romantsev, who died suddenly at the peak of his creative efforts, for his support for finding the author's place and voice among the university staff.

**For citation:** Kislov A. G. From advance to trans-professional education. *The Education and Science Journal*. 2018; 1 (20): 54–74. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-1-54-74

## Введение

Мир профессий в последнее время стремительно усложняется, и даже термин «профессия» начинает утрачивать привычное значение. В ус-

ловиях такой динамики неизбежной становится потребность человека в постоянной актуализации своей профессиональной идентичности и, как следствие, в непрерывном профессиональном образовании и, конечно, самообразовании, которое вряд ли полностью заменит обучение, осуществляемое в специально предназначенных для этого организациях. Впрочем, несомненно, что первое заметно потеснит второе – особенно если человек уже прошел стартовый этап обучения в профессиональном образовательном учреждении, который может не только «дать» ему начальную специальность, приобщить к ней, но и обеспечить (или, увы, не обеспечить) его успешное (или ущербное) существование в современном обществе, где ему, с высокой долей вероятности, будет не один раз предложено серьезно трансформировать свое присутствие в профессии или вообще сменить род занятий.

Значение начального, стартового этапа профессионального образования чрезвычайно велико: от него во многом зависит, как дальше будет складываться трудовая биография выпускника. Однако существующая система профессиональной подготовки такова, что на ее последующих ступенях человеку предлагаются многообразные варианты до- и переучивания. Стартовое же профессиональное образование вариативно лишь на «входе», когда абитуриент должен сделать выбор среди разнообразных специальностей и направлений подготовки. А попав внутрь системы, абитуриенты, ставшие студентами, обнаруживают, что здесь господствует инерция, монолитное стандартизированное «только это и только так», которое тяжелой печатью ложится на «выход» из процесса освоения основной профессиональной образовательной программы, на результат этого освоения – на выпускника с полученными/ недополученными/ неполученными компетенциями. И первое, с чем он сталкивается по завершении учебы, – нескрываемое недовольство работодателя качеством его (выпускника) образования, не соответствующего, как правило, нуждам производства со стремительно обновляющимися технологиями. Не снимает все более усугубляющейся проблемы и практикуемое ныне насыщение учебных планов дисциплинами по выбору, зажатыми в рамки определенной специальности и конкретного направления подготовки.

Сложившаяся ситуация породила воплощающуюся сейчас в жизнь идею фильтров-посредников между системой образования и работодателями, «независимо» оценивающих квалификации претендентов на те или иные должности, те или иные виды деятельности, как, например, предусматривает Федеральный закон от 03.07.2016 г. № 238 «О независимой оценке квалификации». Между тем независимость от одного всегда при-

обретается и обеспечивается за счет зависимости от другого. Оценка квалификации оказывается встроенной либо в систему образования, либо в систему ассоциаций, объединений работодателей. И образование, и работодатели институционально самодостаточны. Но контрольно-надзорные, оценивающие структуры вторичны по отношению к самодостаточным проверяемым ими реалиям. Дисбаланс в распределении их ролей, когда вместо правила «доверяй, но проверяй» начинает применяться принцип «проверяй – не доверяй!», может привести к институциональному разрушению проверяемой сферы.

Вместе с тем важно соблюдать и межинституциональный баланс. Так, в отношении профессионального образования у работодателей неизбежно доминирует кратко-, а в лучшем случае среднесрочный интерес. Долгосрочные перспективы системы образования им интересны лишь в нечасто случающиеся минуты философских размышлений. Философия образования – постоянная забота лишь самой системы образования и государства, если, конечно, оно признает за собой данную стратегическую функцию. В связи с этим хочется обратить внимание как работников системы профессиональной подготовки, так и государственных деятелей на то, что внешняя проверка качества – в нашем случае профессионального образования – не единственный способ его повышения. «Встраивание качества» в систему образования – тоже достойный внимания путь, уже более полувека успешно зарекомендовавший себя в применении методов TQM (Total quality management), являющихся не декларативными, а реально альтернативными привычному отечественному администрированию, на котором всегда находятся охотники паразитировать, благодаря чему он и находит ярых сторонников и покровителей [1].

«Встраивание качества» в систему профессионального образования подразумевает совсем не только формальную организацию служб качества и внедрение ими процедур TQM. В первую очередь оно относится к содержанию основных профессиональных образовательных программ и их целеполаганию. Пока в ответ на претензии работодателей система профессионального образования лишь декларирует ориентацию подготовки специалистов на опережение запросов высокотехнологичного производства. Слогану «опережающего образования» уже не один десяток лет<sup>1</sup>, а воплощение его становится все более сомнительным и потому, что оно

---

<sup>1</sup> Бим-Бад Б. М. Опережающее образование: теория и практика // Советская педагогика. 1988. № 6. С. 51–55; Батышев С. Я. Методология прогнозирования профессионального образования // Профтехобразование России. Итоги XX века и прогноз: в 2 т. / под науч. ред. И. П. Смирнова. Москва, 1999. Т. 1. С. 391–401.

требует растущих и давно непосильных для образовательных организаций финансовых затрат, и потому, что его целеполагание сохраняет явно выраженный монопрофессиональный характер. В этом корень ставшей общим местом неудовлетворенности работодателей качеством профессиональной подготовки вновь поступающих кадров. Назрела необходимость в серьезном переосмыслении монопрофессионализма как парадигмально-го ориентира содержания профессионального образования, особенно на его стартовом, начальном этапе, сохранение традиционных форм и методов которого многие годы выхолащивает благие намерения придать ему опережающий характер.

### **Обзор литературы**

Исследователи мира профессий все чаще фиксируют не столько появление феномена мультипрофессионализма [2; 3] (поскольку он не так уж и нов), который называют также профессиональной многомерностью [4], радикальным полипрофессионализмом [5], транспрофессионализмом [6], сколько приобретение им особого значения, растущей востребованности [7] и все большего распространения среди взрослых людей. Этот феномен характеризуется высокой степенью синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям, т. е. является радикально гетерономным полипрофессионализмом, а потому и транспрофессионализмом. Понятие же профессии утрачивает привычный смысл результата общественно-закрепленного, стабильного разделения труда, существенной характеристикой которого являются вполне определенные, конкретные формы и виды действий (деятельности) и их общественно-признаваемый результат [8]. В связи с этим по-новому актуализируется идея опережающего образования [9–17].

На наш взгляд, наиболее убедительную версию целеполагания опережающего профессионально-педагогического, а с его помощью и профессионального образования в целом изложил В. А. Федоров, опирающийся на публикации Е. М. Дорожкина и Э. Ф. Зеера [18, 19] и уделивший внимание, прежде всего, принципу «перспективно-опережающей подготовки будущих педагогов профессионального обучения по отношению к развитию профессиональной школы (первое опережение) и по отношению к развитию соответствующей отрасли производства (второе опережение) ... в современных социально-экономических условиях целесообразно рассматривать профессиональное развитие человека как свободного субъекта рынка труда, способного изменять род профессиональ-

ной деятельности, содержание и качество своего труда в течение жизни. В этом случае профессионализм человека приобретает несколько иное значение. От значимых для данной профессии знаний, умений, навыков и черт личности акцент смещается в сторону профессионального потенциала как основы для освоения новых профессий и видов деятельности, адаптации к новым условиям труда» [20, с. 21–22].

Традиционализм же нередко до сих пор воспроизводит архаичный стереотип о профессии как мистифицированном призвании человека к какому-то одному по преимуществу занятию, роду деятельности, но сегодняшняя «потребность в кадрах определяется не столько фактической количественной нехваткой рабочих и руководящих кадров, сколько отсутствием специалистов, имеющих необходимые профессиональные компетенции по работе в режиме разработки инновационных производств, их испытания и внедрения» [20, с. 23].

Вместе с тем распространено мнение, что «способность системы профессионального образования “работать” на опережение связана с прогнозами тенденций развития общества, науки и техники, определением потребности в количестве специалистов каждого из существующих направлений обучения и /или созданием новых профилей подготовки. Однако реализация данной концепции с трудом укладывается в рамки организации вузовского профессионального образования, воспроизводящего традиционные (а зачастую и отстающие) образцы деятельности, требуя от студентов типового повторения (трансляции)» [21, с. 840]. Сегодня вузы пытаются исправить положение введением в учебные планы майноров, размывающих неоправданно жесткие границы между специальностями и направлениями подготовки. Но гораздо больше внимания уделяется попыткам прогнозирования развития мира профессий и организации подготовки по тем профессиям, которые пока на рынке труда не представлены, но вот-вот якобы могут появиться<sup>1</sup>.

Практически десятилетиями не подтверждающаяся ориентация на возможности прогнозирования уже давно побуждает к поиску путей его совершенствования, наиболее очевидным из которых отдельным исследователям представляется обеспечение сбалансированного межотраслевого и межсубъектного, «комплексного» его характера [22]. Однако практическая невоплощенность лишь подкрепляет изначальные сомнения в методологической состоятельности поисков вариантов прогнозирования в мире профессий: основания для любых прогнозов обычно слишком зыбкие

---

<sup>1</sup> Атлас новых профессий [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://atlas100.ru/> (дата обращения 18.12.2017).

и всегда ретроспективные. Если строить профессиональное образование только в логике проекций прошлого и настоящего, мы оставим обучающихся безоружными перед тем будущим, которого никто не ждал и не прогнозировал, да и не мог прогнозировать, поскольку вместе с заданным прошлым и настоящим будущее обязательно будет включать в себя и то, что не было предзадано и не могло быть предсказуемым. Финансовые затраты (весьма немалые) на этой сформированной на избыточной доверчивости к прогнозам основе будут иметь вопиюще низкую отдачу. Такой путь развития «обгоняющего» профессионального образования, особенно первого профессионального, прокладывается вслед за образом «стрелы времени», т. е. образом исключительно линейного следования будущего из настоящего и прошлого. И такое образование лишь декларирует себя как опережающее. На самом деле это догоняющее, а значит, и вечно отстающее образование. Давно пора и в этой сфере перейти к нелинейному видению взаимодействия прошлого, настоящего, будущего.

### **Материалы и методологические ориентиры**

Необходимо учесть развиваемую еще М. Хайдеггером<sup>1</sup> и его многочисленными последователями нелинейную версию взаимодействия настоящего и прошлого с будущим: последнее редко бывает результатом вброса цели, которая всегда – продолжение настоящего (а то и прошлого тоже). Это целенаправленное «вбрасывание» (про-ецирование) настоящего и прошлого в будущее, по сути, лишь продлевает настоящее и прошлое. Трактовать же будущее только как результат и даже продукт настоящего и прошлого – значит игнорировать непредсказуемость будущего, игнорировать будущее как производное (от настоящего и прошлого), как самостоятельное. Упование на будущее, сообразное целям, поставленным в настоящем и прошлом – дань архаичному традиционализму, ретроградство, иллюзия вечно-одного-и-того-же миропорядка. Будущее же, вопреки традиционализму, как волна накатывает на настоящее, порой как цунами врывается в него, не только не продолжая, но сметая, отменяя хронологически предшествующее. С поправкой на эту нелинейную философию времени следует сообразовывать и целеполагание профессионального образования.

Обращает на себя внимание опыт многих университетов Европы, где с середины XX века получила распространение практика предоставле-

---

<sup>1</sup> Heidegger M. *Sein und Zeit*. Tübingen Max Niemeyer Verlag, 1967. 450 s. (пер. и комм.: Хайдеггер М. *Бытие и время* / пер. с нем. В. В. Бибихина. Москва: Академический проект, 2010. 460 с.



ния студентам возможностей приобщиться к учебным дисциплинам, не имеющим никакого (по крайней мере, прямого) отношения к содержанию получаемой ими профессиональной подготовки. Например, будущим математикам предлагается курс, погружающий их в тонкости стихосложения вагантов. Такие приемы (майноры) позволяют приподнять формирующееся профессиональное мышление над его стереотипами, без которых не может обойтись ни одна гомогенная подготовка, не выходящая за рамки родственных, смежных дисциплин.

А. Кестлер в своей книге «Акт творчества» («The Act of Creation» [23]) отвечает на вопросы происхождения искусства, юмора и науки с помощью концепта биссоциативного мышления: в случае с обычными ассоциациями мы сопоставляем содержательно близкие понятия, а биссоциация – сравнение понятий, вещей, относящихся к абсолютно несовместным (но только на первый взгляд) сферам. Сейчас это называют нестандартным мышлением: способностью человека выйти за рамки стереотипа, нормы и традиционного понимания. В этом случае происходит некоторое раздвоение сознания – это временное состояние неустойчивого равновесия, где баланс мысли/ эмоции нарушается. Ярким примером биссоциации служит каламбур.

В. С. Библер вслед за М. М. Бахтиным тоже размышлял об особенно продуктивном – «взвешенном» – состоянии сознания [24]. Близок к этим концептуальным поискам и психоанализ Ж. Делеза и Ф. Гваттари<sup>1</sup>, которым можно воспользоваться в духе прогнозного гипероптимизма Д. Пескова и в духе взвешенной осторожности А. Аузана. Первый заявил: «Я... открою... секрет, как быстро и дешево делать абсолютно точно сбывающиеся прогнозы в любой отрасли, в любой сфере человеческой жизни. Делается это очень просто: вы берете существующую отрасль... зачеркиваете все слова, которыми описывается эта отрасль, и пишете их антонимы. И вы получаете абсолютно точный прогноз того, как будут развиваться любые отрасли в ближайшие 20 лет... Делаете это упражнение на уровне своего региона, на уровне своей компании, на уровне своего университета, и получаете точный прогноз». На что А. Аузан заметил: «У меня единственная просьба... Понимаете, стратегия – это всегда отказ от чего-то ради того, что вы хотите сделать. Не делайте, пожалуйста, предложений по принципу “за все хорошее, против всего плохого”. Мне кажется, что одна из мудрейших фраз, которая должна все время висеть у нас перед глазами: “Те, кто хочет получить все и сразу,

---

<sup>1</sup> Deleuze G., Guattari F. L'Anti-Oedipe Capitalisme et schizophrénie 1. Paris, Éditions de Minuit, 1972. 96 p. (пер. и комм.: Делез Ж., Гваттари Ф. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 672 с.).

получает ничего и постепенно». Не желаю нам этого. Желаю нам реальной работающей стратегии» [25]. В связи с чем мы, возвращаясь к теме нашего обсуждения, более реальной представляем стратегию трансдисциплинарного образования [26, 27], которая восходит к идее трансрационализма, изложенной еще С. Л. Франком<sup>1</sup>.

Вспомним, например, о самом лучшем варианте освоения нескольких языков: начинать стоит не с приобщения к родственным и смежным, а с параллельного, совершенно иного. Если ребенок с самого раннего детства погружен в разные языковые среды и общается со значимыми для него взрослыми на разных языках, он в равной степени успешно овладевает ими. Эту модель (образец/ парадигму) и предлагается перенести в профессиональное образование. Точно так же, как каждый новый очередной язык осваивается проще и быстрее, так и каждая новая профессия, приобретаемая на базе растущего опыта разницы предыдущих профессий, будет осваиваться легче.

Сравнение мира профессий и особенно их освоения (профессионального образования) с миром языков не случайно: «Нам нетрудно представить себе образование по аналогии с языком, когда мы говорим о развитии маленького ребенка. Собственно, для него освоение языка и есть образование. На первых этапах жизни “словарный запас” – естественный показатель образованности... коррелирует образования. Однако значит ли это, что “родовое сходство” образования и языка заканчивается с последним написанным в школе сочинением? Отнюдь нет. Профессиональное образование еще в большей степени требует обращения к лингвистической метафоре» [28, с. 27]. Профессия – это всегда особый дискурс (выраженный, прежде всего, в языке, а также в деятельности и взаимоотношениях с миром мышления), а значит, и обособленная группа его (этого дискурса) носителей. Обособленность эта не установлена искусственно. Здесь имеет место естественный и неизбежный эзотеризм, обусловленный спецификой определенной социальной ниши. Определенность же данной ниши мало того что подвижна, как все в этом мире, но еще и определяема только изнутри, из самой ниши, т. е., говоря языком эзотериков, понятна лишь «посвященным».

Кстати, и «работодатели практически никогда не могут четко и операционально (т. е. на уровне алгоритма) выразить свои требования к кандидату. Однако в подавляющем большинстве случаев отбор и последующее продвижение происходит не по формальным критериям, а по “об-

---

<sup>1</sup> Франк С. Л. Непостижимое: Онтологическое введение в философию религии. Москва.: Правда, 1990. 608 с.

пности *языка*». Общность устанавливается в первые же минуты собеседования: по словам-маркерам, часто ничего не говорящим постороннему, и используемым оборотам речи, которые действуют как пароль («Мы с тобой одной крови, ты и я»). То, что традиционно именуется «личными качествами» претендента, порой не имеет никакого отношения к его личности – это качества *языка*, которым он овладел (и который овладел им). Именно поэтому специалисты кадровых агентств также имеют все основания называть себя «переводчиками» [28, с. 28].

### **Результаты исследования**

Непродуктивно игнорировать тот факт, что «система образования вообще и профессионального образования в частности представляет собой самостоятельно существующую пространственно-временную среду, которая на определенный период «выключает» человека из окружающего мира, чтобы вернуть его обратно в новом качестве. В этом и кроется серьезная проблема будущего профессионального становления и развития молодого специалиста: будучи адаптирован в среде образовательного учреждения, он дезадаптирован и дезориентирован на рынке труда, где ему, собственно, и предстоит в будущем развиваться» [29, с. 53–54]. А современные технологии, экономические уклады все более настоятельно требуют опережающего, преодолевающего свои эзотеризм и инерцию профессионального образования. Целью должен быть человек, уже на стадии первоначальной, стартовой профессиональной подготовки получивший надежные основания для адаптации к непредсказуемым технологиям, социально-экономическим условиям, неожиданностям на рынке труда будущего. Выпускник должен обладать компетенцией ориентации на рынке труда, заключающейся «в способности найти и обработать информацию, необходимую для соотнесения своего потенциала (знаний, навыков, первичного опыта) с акмеологическими параметрами, которые задает общество для интересующей человека сферы деятельности» [29, с. 54]. Потому и «предлагается рассмотрение компетентности ориентации и адаптации на рынке труда как одной из основных характеристик профессиональной компетентности... Такая компетентность имеет интегрирующий характер по отношению ко всем наборам базовых компетенций... предполагает наличие у специалиста таких важных качеств, как осведомленность о социально-экономической ситуации в регионе, о потребности в работниках тех или иных специальностей; знание своего образовательного уровня и возможностей его изменения; опыт участия в конкурсах вакансий, наличие индивидуального портфеля достижений, резюме

ме и т. д.» [30, с. 78]. Этот перечень можно и нужно существенно расширить [5, с. 87–88]. Соответственно, «формирование профессиональной компетентности ориентации и адаптации на рынке труда станет возможным при наличии скоординированного процесса информационного взаимодействия образовательного учреждения, работодателя и рынка труда» [30, с. 79–80], а также осмысления мира профессий в его генезисе, истории, актуальной динамике [5, с. 87–88].

Конечно, «одним из путей... является... методика прогнозирования потребности экономики в выпускниках системы профессионального образования, основанная на учете целого ряда факторов, определяющих потребность экономики в квалифицированных специалистах (имеющиеся вакансии; предполагаемое выбытие персонала по возрасту; создание новых рабочих мест), а также факторов, уменьшающих потребность в специалистах (приход в экономику вступающих в трудоспособный возраст; увеличение экономической активности населения в результате успешного социально-экономического развития общества; увеличение занятости населения старше трудоспособного возраста; ликвидация рабочих мест вследствие их полного износа или отсутствия общественной необходимости их существования)» [22, 30], а «одним из способов объективации такой акмеологической информации является организация системы прогнозирования потребности рынка труда в выпускниках системы профессионального образования» [29, с. 54]. Но важно, чтобы человек не оказывался заложником обреченных на ненадежность результатов прогнозирования.

Потому очевиден путь фундаментализации содержания образования – приобщения к тем научным знаниям, которые имеют значительный запас прочности, стабильны, инвариантны при многих вариантах в стремительно обновляющихся технологиях. Таким представляется путь бакалавриата, который становится все менее специализированным, содержательно широким и потому, увы, неизбежно поверхностным [31, 32] и мозаичным («майнорным»). В результате высшее образование на уровне бакалавриата все меньше готовит к определенной профессии и все больше формирует готовность входить в некоторый довольно широкий круг специальностей, причем преимущественно уже в процессе последующей трудовой деятельности, частично – параллельно с ней. Высшее образование на уровне бакалавриата становится не столько профессиональным, сколько предпрофессиональным [33, с. 32]. А в магистратуре и тем более аспирантуре – мета-... и даже парaproфессиональным, т. е. если и «профессиональным», то со значительными оговорками, которые часто в качестве претензий и артикулируют работодатели выпускников вузов.

Выпускники вузов, таким образом, будут успешными на рынке труда, только если, кроме обретенных фундаментальных знаний и некоторого, весьма ограниченного опыта их применения, получат специальную подготовку по ориентированию в мире профессий, в том числе тенденций его развития и эффективной адаптации к нему [5]. Тогда их фундаментальная подготовка обретет качество трансфессионализма, позволяющего опережать все то, что они во время подготовки получили в виде знаний, умений, навыков, компетенций и иных результатов образования.

Но можно и нужно готовить к неподготовленному прошлым и настоящим будущему, к нарастающей «сюрпризности» будущего, в том числе в профессиональном образовании, не только путем широкой, потому лишь пред-, мета- и парапрофессиональной фундаментализации. Готовность к непредсказуемому будущему в сфере профессий можно сформировать посредством перехода от сложившейся за многие десятилетия монопрофессиональной к полипрофессиональной подготовке. И речь идет не о видах деятельности, свойственных лишь смежным специальностям и профессиональным группам. Образование будет действительно полипрофессиональным, если обучающийся освоит не только родственные, но и совершенно далекие друг от друга профессии (хотя бы две). В данном случае дело не столько в расширении диапазона профессиональных возможностей, сколько в готовности выходить за рамки сформировавшихся в процессе профессиональной подготовки (профессионального образования) стереотипов.

Конечно, без этих стереотипов (без основательной монопрофессиональной подготовки) профессионализм невозможен. Но для достижения полипрофессионализма обучающемуся бесценно полезным будет опыт освоения совершенно далекой от первой профессии специальности – причем важным будет в первую очередь обретение не собственно этой специальности и новых возможностей для трудоустройства, а именно опыта разницы между профессиями [34]. Только тогда человек будет готов к встрече с очередной новизной, не вписывающейся в сформировавшиеся ранее стереотипы. Опыт освоения (с помощью ли педагогов или самостоятельно) родственных специальностей к такой встрече не подготовит. Значит, нужен радикальный не гомогенный, а гетерогенный полипрофессионализм профессионального образования, особенно на первом его этапе.

Пока Министерством образования и науки Российской Федерации усиленно продвигается идея внедрения в практику модели дуального образования, тесно увязывающего теоретическое образование с производ-

ственной практикой. Но этот вариант предполагает близкую к германской законодательную базу и породившие ее социально-экономические и культурные условия. Похожее обучение успешно осуществляется в Великобритании [28, 35], чье законодательство, политика, экономика, культура тоже сильно не совпадают с российскими. Радикальный же гетерогенный полипрофессионализм подобно радикальному гетерогенному полилингвизму обеспечит российскому обучающемуся и вхождение в очень разные профессии и круги (социальные группы) их носителей, и опыт приятия, адаптации к разнице, готовность к встрече с новой разницей, совладание в этой ситуации с собой и самою этой разницей. Это и есть опережающий опыт, работающее на опережение транспрофессиональное образование, которое позволяет обучающемуся войти не только в одну и даже не только в несколько смежных, но в две и более принципиально неоднородные профессии, а на основании этого опыта обрести готовность к полноценной профессиональной жизни в условиях высокой социально-экономической динамики, стремительных темпов обновления технологий и оснований организации рабочего места, что в конечном счете гарантирует постоянную востребованность такого работника на рынке труда. Не нуждается в специальных пояснениях и то обстоятельство, что нормой жизни такого работника будет непрерывное, в том числе профессиональное, образование на протяжении всей жизни, приобретаемое как в официальных учебных организациях при освоении основных и дополнительных программ, так и в процессе самообучения.

### **Обсуждение и заключения**

К настоящему времени накоплено достаточно методологических оснований для пересмотра сложившейся традиционной логики формирования содержания профессионального (особенно стартового профессионального) образования: оно должно быть либо широко фундаментальным (что уместно в высшей школе), либо радикально гетерогенно полипрофессиональным (что целесообразно на уровне среднего профессионального образования). В современных крупных российских организациях профессионального образования достаточно условий для радикально гетерогенного би- и полипрофессионального образования, если соответствующим образом будут скомбинированы возможности педагогических работников и инфраструктур. Вариации комбинирования профессий в реализуемой таким образом подготовке остаются задачей, требующей отдельного обстоятельного исследования.

В сравнении с гадательно-прогнозной логикой при воплощении предложенной в данной статье образовательной модели финансовые затраты, как нам представляется, останутся в пределах существующих, особенно в крупных профессиональных образовательных организациях, где можно сформировать и реализовывать такие учебные планы, которые не потребуют привлечения значительного дополнительного числа преподавателей, оборудования и даже учебного времени, причем даже если сами работники этих организаций окажутся далеки от радикального гетерогенного полипрофессионализма. Большие перспективы сулит в обсуждаемом направлении сетевое взаимодействие [36].

Гетерогенное би- и полипрофессиональное образование даст на выходе из учебного заведения трансфессионала – высокоадаптивного и востребованного профессионала. Главная задача при этом состоит в том, чтобы не допустить верхоглядства при организации учебного процесса [37]. Глубокое и серьезное освоение двух (и более) разных профессий даст давно искомый эффект опережающего профессионального образования, которое более правильно именовать транспрофессиональным.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Кислов А. Г. О менеджменте качества высшего образования // Образование и наука. 2012. № 1 (7). С. 98–112. DOI:10.17853/1994-5639-2012-7-98-112
2. Harden R. M. Effective multiprofessional education: A three dimensional perspective // Medical Teacher. 1998. № 20. P. 409–416.
3. Horsburgh M., Ladmin R. & Williamson E. Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning // Blackwell Science Ltd MEDICAL EDUCATION. 2001. № 35 (9). P. 876–883.
4. Ялалов Ф. Г. Профессиональная многомерность. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 180 с.
5. Кислов А. Г. Об опережающем профессиональном образовании в условиях роста социально-экономической мобильности // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 1. С. 80–88. DOI: 10.21510/1817-3292-2017-1-80-88.
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. № 19 (8). С. 9–28. DOI: <http://dx.doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>.
7. Левенчук А. И. «Закат профессий» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://nisse.ru/articles/details.php?ELEMENT\\_ID=131725](http://nisse.ru/articles/details.php?ELEMENT_ID=131725) (дата обращения 18.12.2017).
8. Dorozhkin E. M., Kopnov V. A. & Romantsev G. M. Multistage system of vocational pedagogical education // Proceedings of 2015. International Conferen-

ce on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015; Firenze, Italy; 20–24 September 2015. P. 725–728.

9. Новиков П. Н., Зуев В. М. Опережающее профессиональное образование: научно-практическое пособие. Москва: РГАТиЗ, 2000. 266 с.

10. Корчагин Е. А. Опережающее обучение и профессиональная подготовка специалиста: точки соприкосновения // Казанский педагогический журнал. 2003. № 1. С. 31–33.

11. Смирнов И. П. Опережающее развитие НПО: лозунг или приоритет? // Образование и наука. 2004. № 3 (27). С. 89–96.

12. Жуков Г. Н. Стратегия опережающего образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2009. № 1. С. 63–69.

13. Галиев Т. Т. Опережающее обучение на основе системного подхода. Астана: НЦОКО МОН РК, 2011. 317 с.

14. Романцев Г. М., Дорожкин Е. М., Осипова И. В., Тарасюк О. В. Опережающее развитие профессионально-педагогического образования как фактор обеспечения национальной безопасности России // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29–30 мая 2014 г. / под ред. Г. М. Романцева, В. А. Копнова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. С. 43–51.

15. Артюхович Ю. В., Соловьев А. А. Ценностно-целевые основания опережающего образования. Волгоград: ВолГУ, 2014. 180 с.

16. Зеер Э. Ф. Стратегические ориентиры модернизации профессионально-педагогического образования: дискуссионный аспект // Научный диалог. 2015. № 10 (46). С. 59–75.

17. Ронжина Н. В. Профессиональная педагогика: теория, методология, практика. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. 227 с.

18. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (теоретико-методологические основания профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. 2014. № 9. С. 4–20.

19. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. 2014. № 10. С. 18–30.

20. Федоров В. А. Опережающее профессионально-педагогическое образование: аспект научного обеспечения // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 22–23 апреля 2015 г. / науч. ред. Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. Т. I. С. 21–25.



21. Адигамова Э. Б. Опережающая среда обучения в национальном исследовательском университете // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 5. С. 840–843.
22. Вербицкая Н. О., Матафонов М. Э., Федоров В. А. К проблеме разработки методологии прогнозирования потребностей рынка труда в выпускниках системы профессионального образования // *Образование и наука*. 2002. № 3 (15). С. 86–95.
23. Koestler A. The Act of Creation [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.cossa.ru/152/41761/> (дата обращения 18.12.2017).
24. Библиер В. С. От наукоучения – к логике культуры [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bibler/03.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bibler/03.php) (дата обращения 18.12.2017).
25. Песков Д., Аузан А. Мир-2035 безусловно шизофреничен // Форум стратегических инициатив 2016: Презентация стратегии Национальной технологической инициативы (НТИ) – долгосрочной программы по созданию принципиально новых рынков, на которых Россия должна стать глобальным лидером // [http://json.tv/ict\\_video\\_watch/forum-strategicheskikh-initsiativ-2016-dmitriy-peskov-mir-2035-bezuslovno-shizofrenichen-20160727120931](http://json.tv/ict_video_watch/forum-strategicheskikh-initsiativ-2016-dmitriy-peskov-mir-2035-bezuslovno-shizofrenichen-20160727120931)
26. Basarab N. The Need for Transdisciplinarity in Higher Education in a Globalized World Transdisciplinary // *Journal of Engineering & Science*. 2012. The ATLAS. Vol. 3. P. 11–18.
27. Таббот Д., Костли К., Дремина М. А., Копнов В. А. Обзор основных элементов, организационных и теоретических основ обучения, совмещенного с работой (WBL), в высшем образовании // *Образование и наука*. 2017. № 19 (6). С. 91–118. DOI:10.17853/1994-5639-2017-6-91-118
28. Вахштайн В. Код образования // *Платное образование*. 2006. № 10. С. 26–29.
29. Вербицкая Н. О., Матафонов М. Э., Федоров В. А. Компетентность ориентации и адаптации на рынке труда: акмеологические основания исследования // *Образование и наука*. Известия УрО РАО. 2005. № 5. С. 52–58.
30. Вербицкая Н. О., Матафонов М. Э., Федоров В. А. Формирование профессиональной компетентности ориентации и адаптации на рынке труда в процессе подготовки квалифицированного специалиста // *Образование и наука*. 2004. № 5 (29). С. 75–81.
31. Федотов В. А. Высшее общее образование: социально-экономический аспект концепции // *Образование и наука*. 2003. № 3 (21). С. 137–140.
32. Кислов А. Г. Высшее общее образование в России: к оценке перспектив // *Образование и наука*. 2003. № 6 (24). С. 124–129.
33. Кислов А. Г. К современной парадигме среднего профессионального образования // *Профессиональное образование*. Столица. 2014. № 10. С. 31–34.
34. Керимов Т. Х. Бытие и различие: генеалогия и гетерология. Москва: Академический проект, 2011. 256 с.

35. Талбот Д., Костли К., Дремина М. А., Копнов В. А. Обзор практики применения программ обучения, совмещенного с работой (WBL), в высшем образовании Великобритании // Образование и наука. 2017. № 1. С. 119–141. DOI:10.17853/1994-5639-2017-1-119-141

36. Давыдова Н. Н., Дорожкин Е. М., Федоров В. А. Научно-образовательные сети: теория, практика. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. 481 с.

37. Некрасов С. И., Некрасова Ю. А., Захарченко Л. В. Отказ от системы профессиональной классификации в аграрной сфере: иллюзия или реальная действительность? // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7. № 3. С. 1224–1233. DOI: 10.15372/PEMW20170312

## References

1. Kislov A. G. About the quality management of higher education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2012; 1(7): 98–112. DOI:10.17853/1994-5639-2012-7-98-112 (In Russ.)

2. Harden R. M. Effective multiprofessional education: A three dimensional perspective. *Medical Teacher*. 1998; 20: 409–416.

3. Horsburgh M., Ladmin R. & Williamson E. Multiprofessional learning: The attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning. *Blackwell Science Ltd MEDICAL EDUCATION*. 2001; 35 (9): 876–883.

4. Jalalov F. G. Professional'naja mnogomernost' = Professional multidimensionality. Kazan': Center for Innovative Technologies; 2013. 180 p. (In Russ.)

5. Kislov A. G. About advance vocational education in the conditions of the development of socio-economic mobility. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2017; 1: 80–88. DOI: 10.21510/1817-3292-2017-1-80-88 (In Russ.)

6. Zeer E. F., Symaniuk E. E. Methodological guidelines for the development of transprofessional teachers of vocational education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2017; 19 (8): 9–28. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-8-9-28 (In Russ.)

7. Levenchuk A. I. “Zakat professij” = “Sunset of professions” [Internet]. 2015 [cited 2017 Dec 18] Oct 28. Available from: [http://nisse.ru/articles/details.php?ELEMENT\\_ID=131725](http://nisse.ru/articles/details.php?ELEMENT_ID=131725) (In Russ.)

8. Dorozhkin E. M., Kopnov V. A. & Romantsev G. M. Multistage system of vocational pedagogical education. *Proceedings of 2015. International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL, 2015; Firenze, Italy; 2015 Sep 20–24*. p. 725–728.

9. Novikov P. N., Zuev V. M. Operezhajushhee professional'noe obrazovanie: nauchno-prakticheskoe posobie = Advance vocational education: a scientific and practical guide. Moscow: Publishing House RGATiZ; 2000. 266 p. (In Russ.)

10. Korchagin E. A. Advance training and professional training of a specialist: Points of contact. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2003; 1: 31–33. (In Russ.)

11. Smirnov I. P. Advance development of primary vocational education: A slogan or priority? *Obrazovanie i nauka = The Education and Science journal*. 2004; 3 (27): 89–96. (In Russ.)

12. Zhukov G. N. Strategy of advanced education. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Vocational Education in Russia and Abroad*. 2009; 1: 63–69. (In Russ.)

13. Galiev T. T. Operezhajushhee obuchenie na osnove sistemnogo podhoda = Advance training based on a systematic approach. Astana: Publishing House NCOKO MON RK; 2011. 317 p. (In Russ.)

14. Romancev G. M., Dorozhkin E. M., Osipova I. V., Tarasjuk O. V. Advance development of professional and pedagogical education as a factor in ensuring Russia's national security. In: *Social'no-professional'naja mobil'nost' v XXI veke: sbornik materialov i dokladov Mezhdunarodnoj konferencii, Yekaterinburg, 29–30.05.2014 = Socio-Professional Mobility in the 21<sup>st</sup> Century: A Collection of Materials and Reports of the International Conference; 2014 May 20–30; Ekaterinburg, Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2014. p. 43–51. (In Russ.)*

15. Artjuhovich J. V., Solov'ev A. A. Cennostno-celevye osnovaniya operezhajushhego obrazovaniya = A value-oriented foundation of advance education. Volgograd: Volgograd State Technical University; 2014. 180 p. (In Russ.)

16. Zeer E. F. Strategic guidelines for the modernization of vocational education: A discussion aspect. *Nauchnyj Dialog = Scientific Dialogue*. 2015; 10 (46): 59–75. (In Russ.)

17. Ronzhina N. V. Professional'naya pedagogika: teoriya, metodologiya, praktika = Vocational pedagogy: theory, methodology, practice. Yekaterinburg, 2016. 227 p. (In Russ.)

18. Dorozhkin E. M., Zeer E. F. Methodology of vocational education: Theory and practice (theoretical and methodological foundations of vocational education). *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2014; 9: 4–20. (In Russ.)

19. Dorozhkin E. M., Zeer E. F. Methodology of vocational education: Theory and practice (sense-forming provisions for the integration of vocational education). *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2014; 10: 18–30. (In Russ.)

20. Fedorov V. A. Advance professional and pedagogical education: The aspect of scientific provision. In: *Innovacii v professional'nom i professional'no-pedagogicheskom obrazovanii: materialy 20-j Vseros. nauch.-prakt. konf., Yekaterinburg, 22–23 aprelya 2015 g. = Innovations in Professional and Professional-Pedagogical Education: Materials of the 20<sup>th</sup> All-Russian Scientific-Practical Conference; 2015 Apr 22–23; Ekaterinburg, Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2015. V. 1. p. 21–25. (In Russ.)*

21. Adigamova Je. B. Advance learning environment in the national research university. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental Research*. 2014; 5: 840–843. (In Russ.)

22. Verbitskaya N. O., Matafonov M. E., Fedorov V. A. The problem of development of methodology of forecasting labour market needs for graduates of the vocational education system. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2002; 3 (15): 86–95. (In Russ.)

23. Koestler A. The act of creation [Internet]. 2013 [cited 2017 Dec 18]. Available from: <http://www.cossa.ru/152/41761/>

24. Bibler V. S. Ot naukouchenija – k logike kul'tury = From the science teaching to the logic of culture [Internet]. 1991 [cited 2017 Dec 18] Available from: [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/bibler/03.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bibler/03.php) (In Russ.)

25. Peskov D., Auzan A. Mir 2035 bezuslovno shizofrenichen = The world of 2035 is definitely schizophrenic. In: *Forum strategicheskikh initsiativ 2016: Prezentatsiya strategii Natsionalnoy tehnologicheskoy initsiativy (NTI) – dolgosrochnoy programmy po sozdaniyu printsipialno novyih ryinkov, na kotoryih Rossiya dolzhna stat globalnyim liderom = Forum of Strategic Initiatives 2016: Presentation of the National Technology Initiative (STI) Strategy – a Long-Term Program to Create Fundamentally New Markets where Russia Should Become a Global Leader* [Internet]. 2016 [cited 2017 Dec 18]. Available from: [http://json.tv/ict\\_video\\_watch/forum-strategicheskikh-initsiativ-2016-dmitriy-peskov-mir-2035-bezuslovno-shizofrenichen-20160727120931](http://json.tv/ict_video_watch/forum-strategicheskikh-initsiativ-2016-dmitriy-peskov-mir-2035-bezuslovno-shizofrenichen-20160727120931) (In Russ.)

26. Basarab N. The Need for Transdisciplinarity in Higher Education in a Globalized World Transdisciplinary. *Journal of Engineering & Science*. 2012. The ATLAS; 3: 11–18.

27. Talbot J., Costley C., Dremina M. A., Kopnov V. A. A review of the basic elements, organizational and theoretical foundations of work-based learning (WBL) in the higher education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2017; 19 (6): 91–118. DOI:10.17853/1994–5639–2017–6–91–118 (In Russ.)

28. Vakhshayn V. Education code. *Platnoe obrazovanie = Paid Education*. 2006; 10: 26–29. (In Russ.)

29. Verbitskaya N. O., Matafonov M. E., Fedorov V. A. Competence of orientation and adaptation in the labor market: Acmeological research grounds. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2005; 5: 52–58. (In Russ.)

30. Verbitskaya N. O., Matafonov M. E., Fedorov V. A. Formation of professional competence orientation and adaptation in the labor market in the process of training a qualified specialist. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2004; 5 (29): 75–81. (In Russ.)

31. Fedotov V. A. Higher general education: socio-economic aspect of the concept. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. 2003; 3 (21): 137–140. (In Russ.)

32. Kislov A. G. Higher general education in Russia: To the assessment of prospects. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. 2003; 6 (24): 124–129. (In Russ.)

33. Kislov A. G. To the modern paradigm of secondary vocational education. *Professional'noye obrazovaniye. Stolitsa = Vocational Education. Capital*. 2014; 10: 31–34. (In Russ.)

34. Kerimov T. Kh. Bytiye i razlichkiye: genealogiya i geterologiya = Being and difference: Genealogy and heterology. Moscow: Publishing House Akademicheskij proekt; 2011. 256 p. (In Russ.)

35. Talbot J., Costley C., Dremina M. A., Kopnov V. A. A review of the practice of work-based learning (WBL) at higher education level in the UK. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. 2017; 1: 119–141. DOI:10.17853/1994–5639–2017–1–119–141 (In Russ.)

36. Davydova N. N., Dorozhkin Ye. M., Fedorov V. A. Nauchno-obrazovatel'nyye seti: teoriya, praktika = Scientific and educational networks: Theory, practice. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2016. 481 p. (In Russ.)

37. Nekrasov S. I., Nekrasova J. A., Zaharchenko L. V. Refusal of the system of professional classification in the agrarian sphere: Illusion or real reality? *Professional'noye obrazovanie v sovremennom mire = Professional Education in the Modern World*. 2017; 7 (3): 1224–1233. DOI: 10.15372/PEMW20170312 (In Russ.)

**Информация об авторе:**

**Кислов Александр Геннадьевич** – доктор философских наук, профессор кафедры философии, культурологии и искусствоведения Института психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета; ORCID ID 0000–0003–0826–8709; Researcher ID, Scopus Author ID: 57191443970; Екатеринбург, Россия. E-mail: akislov2005@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 14.09.2017; принята в печать 15.11.2017.  
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

**Information about the author:**

**Alexander G. Kislov** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department of Philosophy, Culturology and Studies of Art, Institute of Psycho-Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University; ORCID ID 0000–0003–0826–8709, Researcher ID, Scopus Author ID: 57191443970; Ekaterinburg, Russia. E-mail: akislov2005@yandex.ru

Received 14.09.2017; accepted for publication 15.11.2017.  
The author has read and approved the final manuscript.