

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 377

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-7-90-108

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ РАЗВИТИЯ ТРАНСПРОФЕССИОНАЛИЗМА У СУБЪЕКТОВ ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ

Э. Ф. Зеер

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

О. В. Крежевских

*Шадринский государственный педагогический университет, Шадринск, Россия.
E-mail: MailOlga84@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Динамичные изменения рынка труда и размывание границ профессиональных функций современного специалиста диктуют необходимость формирования у него транспрофессионализма, подразумевающего такие метакачества, как социально-профессиональная мобильность, коммуникативность, развитый эмоциональный интеллект, инновационность, толерантность к неопределенности и др. В первую очередь перечисленными характеристиками должны обладать субъекты полидисциплинарных проектов. Совместная деятельность нескольких профессиональных групп требует от участников проекта поиска непротиворечивых принципов работы, «общего языка», согласованности разных, обусловленных спецификой рода занятий картин мира, умений разграничивать обязанности и слаженно действовать в нейтральных сферах, с большой долей вероятности осваивая в процессе сотрудничества новые роли.

Цель публикации – представить продукт структурно-функционального моделирования, которым является социально-гуманитарная образовательная платформа развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов (далее – Платформа).

Методология и методы. Исследование построено на сравнительном анализе и обобщении предлагаемых зарубежными и российскими авторами вариантов моделей полипрофессиональных отношений. Методологическую базу изыскания в комплексе составили многомерный, трансдисциплинарный, сетевой, проектный, нелинейно-синергетический и транспективно-компетентный подходы к проектированию Платформы.

Результаты и научная новизна. Разработана и описана структурно-функциональная модель Платформы, обладающая блочно-модульной организацией. Данная модель включает три блока: базовый (инвариантный), полипрофессиональный и функциональный. Ее технологической основой служат высокие социально-гуманитарные образовательные технологии.

Выделены принципы создания Платформы, обоснована значимость ее существования в условиях непрерывного обучения в системе дополнительного профессионального образования. Предназначение Платформы – аккумулярование результатов теоретических и прикладных исследований в области би- и полипрофессиональной подготовки. Такая Платформа впервые дает возможность использования в едином курсе обучения различных моделей полипрофессиональных отношений – от межпрофессиональной до транспрофессиональной. Приобретение смежных специальностей становится для человека этапом для овладения компетентностью в далеких, несмежных профессиональных областях. Более полному интерактивному освоению новых видов деятельности способствует погружение слушателей в полипрофессиональные коммуникативные среды. Конечными результатами реализации Платформы являются транспрофессиональные проекты заверщенного жизненного цикла.

Практическая значимость. Материалы исследования могут быть частично или полностью применены в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: транспрофессионализм, дополнительное образование, конвергенция технологий, трансфессия, структурно-функциональная модель.

Благодарности. Статья публикуется при финансовой поддержке гранта РФФИ № 18-013-01147 «Социально-гуманитарная парадигма формирования транспрофессионализма субъектов социономических профессий».

Для цитирования: Зеер Э. Ф., Крежевских О. В. Моделирование социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 7. С. 90–106. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-7-90-108

MODELLING OF SOCIO-HUMANITARIAN EDUCATION PLATFORM FOR TRANS-PROFESSIONALISM DEVELOPMENT OF PROFESSIONALS INVOLVED IN MULTI-DISCIPLINARY PROJECTS

E. F. Zeer

*Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia.
E-mail: kafedrappr@mail.ru*

O. V. Krezhevskikh

*Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.
E-mail: MailOlga84@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* Dynamic changes of the labour market and blurring of the boundaries of professional functions of a modern expert dictate the need for trans-professionalism development. Trans-professionalism development involves such meta qualities as social and professional mobility, communicativeness, developed emotional intelligence, innovation, tolerance for uncertainty, etc. All members of multi-disciplinary projects have to possess the listed above characteristics. Joint activity of several professional groups requires the participants of the project to possess the following skills and abilities: search for the consistent principles of work; “common language”; coherence of various abilities, caused by specifics of their occupation, to differentiate duties and to work harmoniously in neutral spheres; mastering of new roles in the cooperation process.

The aim of the publication is to present a product of structural-functional modelling which is the socio-humanitarian educational platform of trans-professionalism development of professionals involved in multi-disciplinary projects (hereinafter the “Platform”).

Methodology and research methods. The authors used a comparative analysis and generalization of the models of the multi-professional relations offered by foreign and Russian authors. The methodological framework of the research was based on the following approaches to the design of the Platform: multidimensional, trans-disciplinary, network, design, nonlinear synergetic, and transpective competency-based.

Results and scientific novelty. The structural and functional model of the Platform has been developed and described. The Platform model has a block-modular organization. It consists of three blocks: basic (invariant), poly professional and functional. The technological basis of the Platform is social and humanitarian educational technologies.

The authors highlighted the principles of the Platform. In the present study, the authors substantiated the importance of the development of the structural and functional model of the Platform in terms of additional education. The presented model of the Platform accumulates the results of theoretical and applied research in the field of vocational education. For the first time, different models of multi-professional relations (from inter-professional to trans-professional) have been used in a single course of additional education. The development of adjacent areas of activity is a stage for the development of distant, non-contiguous areas. Interactive development of these spheres is facilitated by immersion of listeners in the poly professional communicative environments. The result of the implementation of the Platform is a trans-professional project of the full life cycle.

Practical significance. The results of the study can be partially or fully applied in the system of additional education.

Keywords: trans-professionalism, additional education, convergence of technologies, transession, structural-functional model.

Acknowledgements. The article was prepared under financial support of the Russian Foundation for Basic Research grant № 18-013-01147 “Socio-Humanitarian Paradigm of Trans-professionalism Development of Socioeconomic Professionals”.

For citation: Zeer E. F., Krezhevskikh O. V. Modelling of socio-humanitarian education platform for trans-professionalism development of professionals involved in multi-disciplinary projects. *The Education and Science Journal*. 2018; 7 (20): 90–106. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-7-90-108

Введение

В современных условиях рынок труда характеризуется высокой степенью динамики и существенной размытостью границ профессиональных функций, поэтому возникает необходимость в специалистах, способных работать в би- и полипрофессиональных командах и выходить за пределы профессиональной принадлежности.

В психолого-педагогических исследованиях предлагаются различные модели би- и полипрофессиональных отношений.

Межпрофессиональная модель подразумевает взаимодействие работников двух (смежных или несмежных) сфер деятельности и благодаря этому более глубокое по сравнению с традиционным освоение профессий. Возможность применения такой модели продемонстрирована С. А. Травиной [1], М. С. Лежневой [2] и др.

Мультипрофессиональная модель предполагает широкую квалификацию специалистов и наличие у них умений ориентироваться в погра-

нических сферах. Мультипрофессионализм означает готовность к совместному освоению проблемных и нейтральных пространств, которые либо постепенно утрачивают свою специфическую отнесенность к функциям профессиональной группы, либо не имеют ее в силу междисциплинарности. Перспективы введения в учебный процесс программ подобного рода подготовки часто вызывают опасения у профессорско-преподавательского состава высшей школы в плане поверхностности знаний, которые приобретут студенты.

Третья, транспрофессиональная модель только начинает складываться. Ее формирование продиктовано интенсивным научно-техническим прогрессом, появлением конвергентных технологий в различных, в том числе неродственных, секторах экономики и производства и возникновением трансдисциплинарных пространств, которых становится всё больше в самых разных сферах: в образовании, здравоохранении, инженерно-технической деятельности, банковском деле и др.

Актуализация транспрофессиональной модели порождает необходимость разработки дополнительных образовательных программ, обеспечивающих своевременную адаптацию педагогов к изменениям рынка труда.

Трансдисциплинарные команды в образовании задействованы при создании уникальных образовательных продуктов – индивидуально-ориентированного электронного обучения. Это может быть, например, группа, состоящая из воспитателя, логопеда, психолога, дефектолога, IT-специалиста. Для создания комплексных образовательных программ могут понадобиться совместные усилия представителей социномических профессий, педагогов, менеджеров, профориентологов, психологов и др. [3, 4].

Эффективная конвергентная деятельность нескольких профессиональных групп требует от участников проекта поиска непротиворечивых принципов работы, «общего языка», согласованности разных, обусловленных спецификой рода занятий картин мира, умений разграничивать обязанности и слаженно действовать в нейтральных сферах, с большой долей вероятности осваивая в процессе сотрудничества новые роли.

В последнее время для приобретения новых профессиональных компетенций, дополнительного обучения, повышения квалификации на любом этапе карьеры всё чаще используются ресурсы образовательных платформ [5–7]. Данные платформы дают возможность получения необходимых знаний, умений и навыков по индивидуальным образовательным траекториям, обеспечивая выбор самими обучающимися темпа, порядка освоения модулей образовательных программ, содержания и технологий подготовки [8, с. 338].

Цель нашего исследования заключалась в структурно-функциональном моделировании социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов педагогической деятельности.

Степень разработанности проблемы

Проблема транспрофессионализма находится на пике научно-практического дискурса. В зарубежной литературе активно используются термины «интерпрофессионализм», «мультипрофессионализм», «транспрофессионализм». Многие зарубежные авторы применяют данные термины как синонимичные; другие – напротив, дифференцируют их, но достаточно размыто, что создает понятийную неоднозначность. В большинстве случаев мультипрофессионал / транспрофессионал понимается как человек, который обладает глубоким знанием не только своей, но и смежных специальностей, имеет широкий кругозор, глобальное мышление и способен работать в команде.

М. Horsburgh подчеркивает необходимость межпрофессионального и мультипрофессионального обучения. Под первым он понимает подготовку к двум видам профессиональной деятельности, под вторым – к трем и более ее видам. Ученый отмечает, что в настоящее время исследований в области межпрофессионального и мультипрофессионального обучения сравнительно мало, многие преподаватели в университетах относятся к нему скептически, так как полагают, что оно может мешать глубокому, фундаментальному освоению студентами избранной специальности [9].

Если М. Horsburgh рассматривает межпрофессиональное и мультипрофессиональное образование как две параллельные тенденции, то R. Harden определяет их как ступени транспрофессионального обучения¹, которое является эффективным при соблюдении следующих условий:

- оптимального соответствия формата образования его ступени и категории студентов;
- четкого представления результатов обучения;
- понимании мультипрофессиональной подготовки как многоступенчатого процесса.

В целом анализ зарубежных научных источников показывает, что, как правило, авторы лишь констатируют проблему транспрофессионализма, не предлагая конкретного ее решения.

¹ Harden R. M. Effective multiprofessional education: A three dimensional perspective // Medical Teacher. 1998. № 20. P. 409–416.

Н. Вагг видит причины этого в отсутствии четких определений терминов «интерпрофессионализм», «мультипрофессионализм», «транспрофессионализм», их методологического обоснования и эффективных средств оценивания соответствующих феноменов [10].

В отечественной науке также нет единых трактовок обсуждаемых понятий. В одних работах транспрофессионализм преподносится преимущественно с позиций освоения индивидом разных видов и групп профессий; в других – на первое место выносится готовность специалиста к командной работе.

Так, П. В. Малиновский, один из основоположников теории транспрофессионализма в России, определяет его как коллективно-распределенную способность рефлексивно связывать и организовать представителей различных профессий для решения комплексных проблем [11], т. е. исследователь выделяет прежде всего умение специалиста формировать полипрофессиональные группы с целью осуществления эффективной совместно-творческой деятельности.

Е. А. Максимова дает комплексное толкование транспрофессионализма, в котором объединены две позиции: готовность действовать в условиях быстрых темпов профессиональной мобильности на границе профессиональных областей и способность решать сообща комплексные проблемы в полипрофессиональных объединениях [12].

Мы понимаем транспрофессионализм как интегральное качество специалиста, демонстрирующее его умение осваивать и выполнять деятельность из различных видов и групп профессий: выходить за рамки одной профессии, обогащая ее знаниями и технологиями из других сфер занятости, развивать новые ключевые компетенции, позволяющие находить уникальные решения на основе трансдисциплинарного синтеза и межпрофессиональных коммуникаций [13].

Пока нет и четких требований, которым должен соответствовать транспрофессионал. Например, П. В. Малиновский перечисляет ряд его базовых транспрофессиональных компетенций: узкую специализацию в рамках определенной профессии, способность к межпрофессиональной коммуникации и трансдисциплинарному синтезу знаний, ориентацию на сочетание фундаментальных исследований с практическим решением проблем, навыки командной работы, постоянное развитие и самосовершенствование, вхождение в профессиональные и транспрофессиональные сети [11].

Актуальность изучения и формирования транспрофессиональных компетенций у представителей технических специальностей обусловлена, главным образом, запросом практики. Как отмечают Л. В. Вахидова,

Э. М. Габитова, внедрение в производство инновационных технологий заставляет руководство расширять трудовой функционал работника, вследствие чего он вынужден решать задачи, выходящие за рамки его трудовой специальности [14].

М. В. Цыгулева подчеркивает, что на современном производстве от специалиста требуется способность к инновационной деятельности и осуществлению широкого спектра мыслительных операций [15].

Ф. Г. Ялалов, применяя термин «профессиональная многомерность», рассматривает ее как способность специалиста сочетать (комбинировать, интегрировать) несколько направлений (подходов) и/или выполнять одновременно несколько видов деятельности. Согласно рассуждениям данного автора, многомерный профессионал обладает интегральными многомерными компетенциями, в том числе виртуальной мобильностью и синергетичностью, способностью к самоорганизации, коллективному взаимодействию, согласованному поведению [16].

Е. А. Максимова предлагает создать образовательный холдинг, обеспечивающий возможности организовать в рамках одного проекта работу с профессионалами из различных дисциплин, из различных социальных институтов, наладить коммуникацию между различными структурами [12].

Таким образом, в настоящее время феномен транспрофессионализма является мало разработанным как в зарубежной, так и в отечественной психолого-педагогической науке:

- отсутствует четкое определение термина, нет его разграничения с такими понятиями, как «полипрофессионализм», «трансфессионализм», «интерпрофессионализм», «мультипрофессионализм» и пр.;
- не сформирована целостная концепция транспрофессионализма, несмотря на признаваемую актуальность ее наличия;
- нет диагностических инструментов, позволяющих измерить степень владения транспрофессиональными компетенциями;
- практически не изучены особенности формирования транспрофессионализма у представителей различных профессиональных групп.

Материалы и методы

Наше исследование было построено на сравнительном анализе и обобщении моделей полипрофессиональных отношений зарубежных и российских авторов, что позволило использовать комплексный подход при проектировании социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов (далее – Платформа).

Методологическую базу изыскания в комплексе составили многомерный, трансдисциплинарный, сетевой, проектный, нелинейно-синергетический и транспективно-компетентностный подходы [8, 13].

Изучение методологии профессионального развития субъекта деятельности позволило определить частные принципы проектирования:

- единство личностного и профессионального самоопределения в профессионально-образовательном пространстве;
- интеграцию как объединение межпрофессиональных и трансдисциплинарных компонентов социально-профессиональной деятельности;
- соразвитие личности, образования и профессиональной деятельности обучающихся;
- комплиментарность и избирательность, взаимодействие разнопрофильных профессий, порождающее новые профессионалистические эффекты;
- вариативность содержания профессионального образования, определяющая индивидуальные образовательные траектории;
- сопряжение профессиональных и образовательных стандартов с трансдисциплинарными функциями непрерывного профессионального образования;
- конвергенцию содержания образования и высоких образовательных технологий, обеспечивающую развитие транспрофессионализма субъектов образовательной деятельности;
- расширенное взаимодействие неформальной, информальной и формальной образовательной среды.

В дополнение к вышеназванным были задействованы принципы взаимодополняющих и взаимообусловленных системного, нелинейно-синергетического и транспективно-компетентностного подходов: полипарадигмальность, конвергенция, междисциплинарность, конструктивизм.

Привлечение системного подхода наделило Платформу признаками эмерджентности, сложноорганизованности, релевантности, упорядоченности и структурности.

Сквозь призму нелинейно-синергетического подхода рассматривалась вариативность целей и задач Платформы, альтернативность проектно-модульного контента, проектировалось ее технологическое обеспечение. Благодаря данному подходу Платформа обрела свойства адаптивности, динамичности, рефлексивности [17–20].

Названные качественные характеристики накладываются на теоретико-методологические стратегии транспективно-компетентностного подхода, что связано с исходной установкой на конвергентный характер моделирования Платформы и обеспечивает ее личностно-смысловым содер-

жанием. Транспективный подход ориентирует личность на самостоятельное создание условий для самоопределения, прогнозирование своего профессионального будущего, осознание автобиографического опыта, биографическое рефлексирование и построение на этой основе индивидуального образовательного маршрута по программе дополнительного образования. Этот подход нацеливает обучающихся также на проектирование собственных результатов обучения в виде компетенций.

Результаты исследования

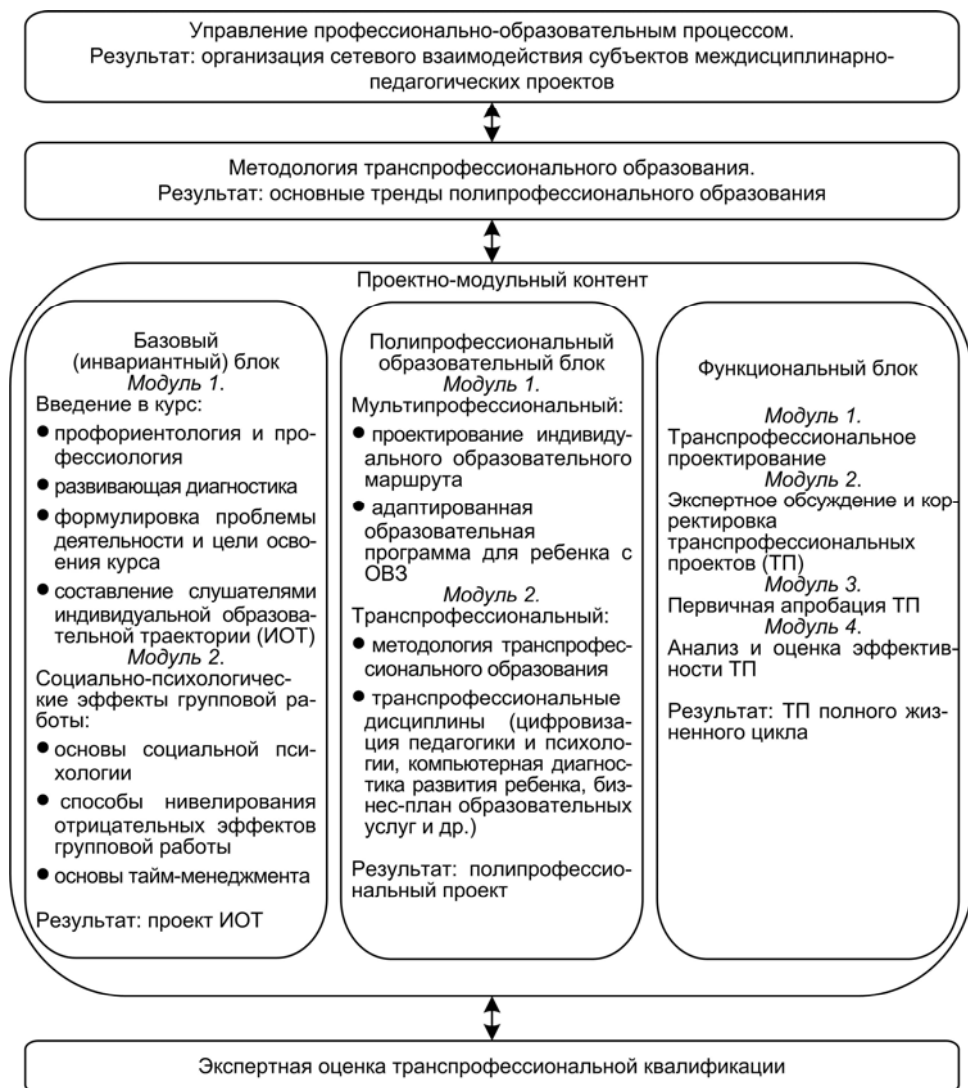
В качестве задач Платформы были выделены:

- формирование и развитие у слушателей умений определять свою индивидуальную образовательную траекторию;
- становление и совершенствование способности к глобальному мышлению и работе в команде с представителями родственных и неродственных профессий;
- содействие развитию умений и навыков быстро осваивать новые сферы деятельности;
- приобретение опыта по созданию продуктов полипрофессиональной деятельности – проектов полного жизненного цикла.

Разработанная модель Платформы состоит из трех блоков: базового (инвариантного), полипрофессионального и функционального (рисунок).

Базовый (инвариантный) блок ориентирован на одновременное овладение содержанием образования всеми профессиональными группами, выбор индивидуальной образовательной траектории в рамках освоения курса, а также на изучение теоретических основ полипрофессиональной командной деятельности. Исходный профессиональный опыт и уровень квалификации не позволяют сделать содержание данного модуля единым для всех профессиональных групп. Поэтому индивидуальная образовательная траектория проектируется на базе рефлексии личного опыта, поставленной на этой основе цели освоения программы дополнительного образования, рекомендованных по результатам констатирующей диагностики и выбранных самостоятельно образовательных технологий, порядка, темпа и набора освоения отдельных модулей и тем.

Полипрофессиональный блок предполагает освоение слушателями теоретических основ полипрофессиональной деятельности и транспрофессиональных дисциплин. Блок направлен на развитие у субъектов социномических профессий способности действовать в мультипрофессиональной команде, что готовит их к последующей работе в транспрофессиональном объединении с представителями далеких друг от друга, неродственных сфер.



Структурно-функциональная модель социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов
Structural-functional model of the social and humanitarian educational platform for trans-professionalism development of professionals involved in multi-disciplinary projects

В предлагаемом нами примере реализации модели Платформы представлен вариант, при котором в мультипрофессиональную команду объединены психологи, педагоги, логопеды и дефектологи как представители социономических профессий. Предметом их деятельности является проектирование индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья или другая деятельность, не имеющая узкопрофессионального суверенитета. Мультипрофессиональный подход позволяет преодолеть предметную замкнутость, обогатить и расширить горизонты отдельных научных направлений посредством трансцендирования за пределы закрепленных традициями предметных сфер, что придает итоговому продукту новое качество.

В рамках *функционального блока* осуществляется транспрофессиональное проектирование. Результатом освоения данного блока является реализация транспрофессионального проекта полного жизненного цикла.

Технологической основой модели выступают так называемые высокие социально-гуманитарные технологии, которые

- являются нелинейными: поскольку на каждый компонент технологии действует множество неопределенных факторов, последовательность их реализации осуществляется не через алгоритмы, а посредством эвристических предписаний;
- позволяют решать образовательные проблемы на основе междисциплинарного синтеза твердых и гибких компетенций;
- предполагают интеграцию когнитивных и аффективных (эмоционально-личностных) составляющих образования;
- определяются личностными особенностями субъекта деятельности и ориентированы на его саморазвитие, самодетерминацию и саморегуляцию, а также реализацию действенно-практического ресурса (потенциала) личности.

В высоких гуманитарных технологиях используются дискуссии, проектные методы обучения, кейс-технологии, анализ конкретных ситуаций, профессионально-образовательный туризм, тренинги развития и др.

Подобные технологии отвечают стратегии транспрофессионального образования, так как ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализацию профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;
- формирование метапрофессиональных образовательных результатов, транспрофессиональных компетенций, метапрофессиональных качеств;

- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволяет дать следующее определение высоких социально-гуманитарных образовательных технологий: это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

Реализация Платформы целесообразна в системе дополнительного образования в режимах очного, заочного и дистанционного обучения, возможность которых обусловлена высокой самостоятельностью и организованностью во времени всех компонентов Платформы.

Заключение

В постиндустриальном обществе, характеризующемся ускорением социально-профессиональной деятельности, изменчивостью и неопределенностью мира профессий, возрастает потребность в принципиально новых специалистах, готовых и способных работать в новой технологической среде.

Эти преобразования приводят к трансформации традиционных профессий и возникновению новых, что порождает необходимость обеспечения качественно иной квалификации субъектов деятельности, обладающих интегративными, метапрофессиональными компетенциями, формируемыми на основе трансдисциплинарного синтеза хард-, софт- и диджитал-компетенций.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что сегодня, в цифровую эпоху, назрела необходимость в модернизации сложившейся в стране практики профессиональной подготовки кадров. Данное нами определение феномена транспрофессионализма и разработанная его логико-смысловая модель [3, 7] стали методологической базой для проектирования социально-гуманитарной образовательной платформы развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов.

Транспрофессионализм предполагает выработку таких метакачеств специалистов, как социально-профессиональная мобильность, ком-

муникативность, развитый эмоциональный интеллект, инновационность, толерантность к неопределенности и др.

В настоящее время в вузах – участниках проекта 5–100, в том числе в Уральском федеральном университете им. Б. Н. Ельцина, – осваивается и частично реализуется инновационная концепция подготовки современных кадров, предусматривающая формирование стратегических академических единиц (САЕ). Их целевая ориентация – освоение базовых профессиональных метакомпетенций, обеспечивающих конкурентоспособность специалистов инженерного профиля. К ним относятся и трансфессиональные компетенции, а научно-образовательная Платформа выступает методологией проектирования САЕ непрерывного профессионального образования.

Проектно-модульный контент Платформы обеспечивает проектирование вариативных образовательных программ для различных профессионально ориентированных групп обучающихся. Их реализация требует применения принципиально новых подходов к построению учебно-программных материалов, новых образовательных дисциплин и курсов, отвечающих принципам высокого образования (High Ed).

Весьма перспективной инновацией реализации САЕ могут быть майноры – технологии амплификации квалификации человека, расширения его социально-профессиональной компетентности, актуализации саморазвития и саморегуляции профессиональной деятельности.

Майноры ориентированы на развитие транспрофессиональных качеств личности: социально-профессиональной динамичности, прогностических способностей, готовности к нововведениям, социально-профессиональной мобильности, сверхнормативной социально-профессиональной активности.

В условиях эволюции профессий, их ускоряющейся динамики важным становится обеспечение возможности развития транспрофессионализма у субъектов полидисциплинарных проектов в системе дополнительного образования.

Комплексный подход позволил нам обобщить данные исследований полипрофессиональных моделей образования и спроектировать на их основе Платформу, методологическую основу которой составили принципы конвергенции, междисциплинарности, конструктивизма и ключевые положения системного, многомерного, трансдисциплинарного, сетевого, проектного, нелинейно-синергетического и транспективно-компетентного подходов. Применение данных подходов было обусловлено полипарадигмальностью современной психолого-педагогической науки.

Технологическое обеспечение Платформы составляют социально-гуманитарные образовательные технологии. Результатом ее освоения в сис-

теме дополнительного образования является реализация транспрофессионального проекта полного жизненного цикла.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Травина С. А. К вопросу о межпрофессиональном взаимодействии школьного психолога с педагогами // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. Тверь, 2017. С. 70–73. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29711010> (дата обращения: 10.12.2017).

2. Лежнева М. С. Готовность к межпрофессиональному взаимодействию ИТ-специалистов как предиктор их успешного профессионального становления // Результаты современных научных исследований и разработок: сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции. Пенза, 2017. С. 180–182. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28966386> (дата обращения: 12.12.2017).

3. Bluteau P., Clouder L., Cureton D. Developing interprofessional education online: An ecological systems theory analysis // Journal of Interprofessional Care. 2017. № 31(4). С. 420–428.

4. Gould K., Day K. H., Barton A. T. Changing student attitudes through interaction: Findings from an interprofessional workshop // Journal of Interprofessional Care. 2017. № 31 (4). P. 540–542.

5. Xenakis N. Creating a professional development platform to transform social work clinical practice in health care // Social Work in Health Care. 2018. № 57 (6). С. 440–464.

6. Moreno V., Cavazotte F., Alves I. Explaining university students' effective use of e-learning platforms // British Journal of Educational Technology. 2017. № 48 (4). С. 995–1009.

7. Panigrahi R., Srivastava P. R., Sharma D. Online learning: Adoption, continuance, and learning outcome – A review of literature // International Journal of Information Management. 2018. № 43. P. 1–14.

8. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Форсайт-проект «Психолого-педагогическая образовательная платформа педагогов профессиональной школы» // Научный диалог. 2016. № 11 (59). С. 387–399.

9. Horsburgh M., Ladmin R., Williamson E. Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning // Medical Education. 2001. Vol. 35, Is. 9. P. 876–883. DOI: 10.1046/j.1365-2923.2001.00959

10. Barr H. Interprofessional education. New York; London: John Wiley & Sons, Ltd, 2002.

11. Малиновский П. В. Транспрофессионализм как критерий эффективности управления человеческим потенциалом // ПРОМЕТА. Компетенции и человеческий капитал. Казань, 2003 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/3> (дата обращения: 10.11.2017).

12. Максимова Е. А. Перспективы и трудности транспрофессиональной подготовки // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 1 (13). С. 28–33. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20160126> (дата обращения: 09.12.2017).
13. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. № 19(8). С. 9–28. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
14. Вахидова Л. В., Габитова Э. М. Структура транспрофессиональных компетенций специалистов среднего звена // Педагогические науки: Международный научно-исследовательский журнал. 2016. Вып. 2, ч. 4. С. 13–15. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://research-journal.org/pedagogy/struktura-transprofessionalnykh-kompetencij-specialistov-srednego-zvena/> (дата обращения: 12.11.2017).
15. Цыгулева М. В. К вопросу о профессиональных затруднениях инженера // Вестник научных конференций. ООО Консалтинговая компания Юком. 2016. № 10/5. С. 182–185.
16. Ялалов Ф. Г. Профессиональная многомерность: многомерные компетенции // Филология и культура. 2015. № 2 (40). С. 326–330. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23503485> (дата обращения: 15.11.2017).
17. Акулова О. В. Проблемы построения нелинейного процесса обучения в информационной среде // Человек и образование. 2005. № 3. С. 7–11. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10206100> (дата обращения: 10.12.2017).
18. Бережная И. Ф. К вопросу о проектировании нелинейного образовательного процесса в системе высшего образования // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10, вып. 5/2. С. 16–20 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24094625> (дата обращения: 12.12.2017).
19. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Высшее образование в Уральском макрорегионе: возможности нелинейного развития // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 405–421. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.405-420
20. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А., Каташинских В. С., Ключев А. К., Кузьминчук А. А., Кульпин С. В., Певная М. В., Шаброва Н. В., Шуклина Е. А. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности: монография / под ред. Г. Е. Зборовского. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. 336 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/43856> (дата обращения: 15.12.2017).

References

1. Travina S. A. On the issue of interprofessional interaction of school psychologist with teachers. *Tradicii i novacii v professional'noj podgotovke i dejatel'nosti pedagoga: sbornik nauchnyh trudov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy*

konferencii = Traditions and Innovations in Professional Training and Teacher's Activity. Collection of Scientific Works of the All-Russian Scientific and Practical Conference [Internet]; Tver; 2017. Tver: 2017 [cited 2017 Dec 10]; p. 70–73. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29711010> (In Russ.)

2. Lezhneva M. S. Readiness for interprofessional interaction of IT-specialists as a predictor of their successful professional development. *Rezultaty sovremennyh nauchnyh issledovanij i razrabotok: sbornik statej pobeditelej II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii = The Results of Modern Scientific Research and Development. Collection of Articles of the Winners of the II International Scientific-Practical Conference* [Internet]; 2017; Penza. Penza: 2017 [cited 2017 Dec 12]; p. 180–182. Available from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28966386> (In Russ.)

3. Bluteau P., Clouder L., Cureton D. Developing interprofessional education online: An ecological systems theory analysis. *Journal of Interprofessional Care*. 2017; 31 (4): 420–428.

4. Gould K., Day K. H., Barton A. T. Changing student attitudes through interaction: Findings from an interprofessional workshop. *Journal of Interprofessional Care*. 2017; 31 (4): 540–542.

5. Xenakis N. Creating a professional development platform to transform social work clinical practice in health care. *Social Work in Health Care*. 2018; 57 (6): 440–464.

6. Moreno V., Cavazotte F., Alves I. Explaining university students' effective use of e-learning platforms. *British Journal of Educational Technology*. 2017; 48 (4): 995–1009.

7. Panigrahi R., Srivastava P. R., Sharma D. Online learning: Adoption, continuance, and learning outcome – A review of literature. *International Journal of Information Management*. 2018; 43: 1–14.

8. Zeer E. F., Symaniuk E. E. Foresight – project “Psychological and pedagogical educational platform of teachers of professional school”. *Nauchnyj dialog = Scientific Dialogue*. 2016; 11 (59): 387–399. (In Russ.)

9. Horsburgh M., Ladmin R., Williamson E. Multiprofessional learning: The attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning. *Medical Education*. 2001; 35 (9): 876–883. DOI: 10.1046/j.1365–2923.2001.00959.x

10. Barr H. *Interprofessional education*. New York; London: John Wiley & Sons, Ltd; 2002.

11. Malinovsky P. V. Transprofessional as a criterion of efficiency of management of human potential. *PROMETA. Kompetencii i chelovecheskij kapital = PROMETA. Competencies and Human Capital* [Internet]. 2003 [cited 2017 Nov 10]. Available from: <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/3> (In Russ.)

12. Maksimova E. A. Prospects and difficulties of transprofessional training. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = Humanities and Education*. 2013; 1 (13): 28–33. (In Russ.)

13. Zeer E. F., Symaniuk E. E. Methodological guidelines for the transprofessionalism development among vocational educators. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal* [Internet]. 2017; 19 (8): 9–28. Available from: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28> (In Russ.)

14. Vahidova L. V., Gabitova E. M.. Structure transprofessional competencies of mid-level professionals. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. Pedagogicheskie nauki = International Research Journal. Pedagogical Science.* 2016; 2(4): 13–15. (In Russ.)
15. Tsyguleva M. V. To the question of professional difficulties of the engineer. *Vestnik nauchnyh konferencij = Bulletin of Scientific Conferences.* 2016; 10 (5): 182–185. (In Russ.)
16. Yalalov F. G. Professional multidimensionality: multidimensional competences. *Filologiya i kul'tura = Philology and Culture.* 2015; 2 (40): 326–330. (In Russ.)
17. Akulova O. V. Problems of construction of nonlinear process of training in the information environment. *Chelovek i Obrazovanie = Man and Education.* 2005; 3: 7–11 (In Russ.)
18. Berezhnaya I. F. To the question of designing a nonlinear educational process in the system of higher education. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of Voronezh State Technical University.* 2014; 10 (5/2): 16–20. (In Russ.)
19. Zborovskiy G. E., Ambarova P. A. Higher education in the Ural macro-region: Possibility of a nonlinear development. *Integraciya Obrazovaniya = Integration of Education.* 2017; 21 (3): 405–421. (In Russ.) DOI: 10.15507/1991–9468.088.021.201703.405–420 (In Russ.)
20. Zborovskij G. E., Ambarova P. A., Katashinskih V. S., Kljuev A. K., Kuz'min-chuk A. A., Kul'pin S. V., Pevnaja M. V., Shabrova N. V., Shuklina E. A. Nelinejnaya model' rossijskogo vysshego obrazovaniya v makroregione: teoreticheskaya koncepciya i prakticheskie vozmozhnosti = Nonlinear model of Russian higher education in the macro-region: Theoretical concept and practical possibilities [Internet]. Yekaterinburg: The Liberal Arts University; 2016 [cited 2017 Dec 15]. 336 p. Available from: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/43856> (In Russ.)

Информация об авторах:

Зеер Эвальд Фридрихович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург, Россия. E-mail: kafedrappr@mail.ru

Крежевских Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Шадринского государственного педагогического университета, Шадринск, Россия. E-mail: MailOlga84@mail.ru

Вклад соавторов:

Э. Ф. Зеер – части статьи «Степень разработанности проблемы», «Материалы и методы», «Результаты исследования», «Заключение».

О. В. Крежевских – части статьи «Введение», «Материалы и методы», «Результаты исследования», «Заключение».

Статья поступила в редакцию 16.03.2018; принята в печать 15.08.2018.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Ewald F. Zeer – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Professional Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia. E-mail: kafed-rappr@mail.ru

Olga V. Krezhevskikh – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia. E-mail: MailOlga84@mail.ru

Contribution of the authors:

Ewald F. Zeer contributed to the following parts of the paper: “The degree of development of the problem”, “Materials and methods”, “Results”, “Discussion”.

Olga V. Krezhevskikh contributed to the following parts of the paper: “Introduction”, “Materials and methods”, “Results”, “Conclusion”.

Received 16.03.2018; accepted for publication 15.08.2018.
The authors have read and approved the final manuscript.