

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ МИКРОПРЕДПРИЯТИЯ: МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ<sup>1</sup>

В. А. Федоров<sup>1</sup>, С. В. Комлева<sup>2</sup>

*Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург (Россия).*

*<sup>1</sup>E-mail: fedorov1950@gmail.com, <sup>2</sup>E-mail: svkomleva@list.ru*

**Аннотация.** Цель статьи заключается в осмыслении и решении педагогических проблем подготовки кадров в условиях микропредприятия. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена условиями развивающейся экономики, потребностями рынка труда и малого предпринимательства, а также запросами субъекта трудовой деятельности на профессиональное обучение без отрыва от производства.

*Методология и методики исследования.* Методологической базой работы является системно-деятельностный подход, позволяющий представить процесс профессионального обучения в условиях микропредприятия как системную деятельность субъектов по развитию профессиональных компетенций сотрудника. Для решения поставленных задач использовались такие теоретические методы, как изучение и анализ психолого-педагогической, социологической, научно-методической и специальной литературы; системный подход к раскрытию сущности проблемы и формированию понятийно-терминологического аппарата исследования; анализ законодательных нормативно-правовых актов; а также эмпирические методы – педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта, педагогическое проектирование, анкетирование, беседа, интервью, метод экспертных оценок.

*Результаты исследования* показали, что процесс учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия будет эффективным, если его рассматривать как согласованное продуктивное взаимодействие субъектов труда, направленное на решение учебных и профессиональных задач в процессе совместной трудовой деятельности. Предлагаемая авторами структурно-функциональная модель учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия позволяет представить процесс про-

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках проекта № 2014/393.

фессионального обучения как системную деятельность субъектов труда по развитию профессиональных компетенций работника.

*Научная новизна.* Конкретизировано понятие учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия. Разработана и успешно апробирована в реальной предпринимательской практике структурно-функциональная модель учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия, основанная на принципах самоорганизации субъектов, их мотивированности на успех, непрерывности и планомерности обучения, комплексности, партнерских отношениях в профессиональных коммуникациях. Модель включает в себя взаимосвязанные и взаимозависимые диагностический, проектный, деятельно-продуктивный и результативный компоненты.

*Практическая значимость.* Материалы статьи могут быть полезны исследователям проблемы производственного обучения в современных социально-экономических условиях, руководителям микропредприятий, коучам и иным лицам, заинтересованным в профессиональной подготовке работника: в повышении уровня его общих и профессиональных компетенций, обретении им способностей за короткое время овладевать новыми знаниями и умениями, быстро адаптировать свою профессиональную деятельность в соответствии с изменением содержания труда.

**Ключевые слова:** профессиональное обучение, образование взрослых, микропредприятие, учебно-профессиональное взаимодействие, моделирование.

*Благодарность.* Авторы выражают благодарность Братанову Владимиру Павловичу, индивидуальному предпринимателю, за содействие в опытно-поисковой деятельности. Авторы благодарят рецензентов данного научного исследования.

*Для цитирования:* Федоров В. А., Комлева С. В. Профессиональное обучение в условиях микропредприятия: моделирование процесса учебно-профессионального взаимодействия // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 2. С. 124–144. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-124-144.

## **PROFESSIONAL TRAINING IN THE TERMS OF MICRO-ENTERPRISES: PROCESS MODELLING OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL INTERACTION**

**V. A. Fedorov<sup>1</sup>, S. V. Komleva<sup>2</sup>**

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

<sup>1</sup>E-mail: fedorov1950@gmail.com, <sup>2</sup>E-mail: svkomleva@list.ru

**Abstract.** *Aim.* The aim of this article is to understand the current issues of pedagogical training situation of a potential employee an experienced professional

when using the internal resources of micro-enterprises. The relevance of the research problem dues to the needs of the labour market, terms of developing economy situation of micro-entrepreneurship and the demands of the subject of labour activity to vocational training without discontinuing work.

*Methodology and research methods.* A leading approach to the study of this problem is a system-activity one, which allows us to represent the process of professional training in terms of the micro-enterprise as a system activity of subjects for the development of professional competence of the employee. The following research methods are used to solve the set tasks: theoretical study and analysis of psychological, pedagogical, sociological, scientific-methodical and special literature on the problem under study; a systematic approach to the disclosure of the nature of the problem and the formation of conceptual-terminological apparatus of the research; study and analysis of legislative and normative-legal acts; empirical – pedagogical observation, generalization and study of teaching experience, pedagogical design, questionnaire, interview, interviews, analysis of results, method of expert evaluations and their generalization.

*Results.* The results of the research showed that the process of training and professional interaction of the micro-enterprise employees will be effective if training and professional interaction of the micro-enterprise employees to be considered as a productive mutual agreed actions of subjects of labour, aimed at solving the educational and professional problems in the process of joint labour activity. Developed structural-functional model of training and professional interaction of employees of micro-enterprises allows us to introduce the process of professional training as a systemic activity of subjects of labour on the development of professional competences of the employee.

*Scientific novelty.* The concept “training and professional interaction” of the micro-enterprise employees is specified. Structural-functional model of training and professional interaction of employees of micro-enterprises based on the principles of self-organization of subjects, motivation for success, continuity and regularity of interaction, complexity, partnerships in professional communications is developed. The model includes interrelated and interdependent diagnostic, designed, actively-productive and effective components.

*Practical significance.* The article can be useful to researchers of the problem of industrial education in the current social-economic terms, from a practical point of view – to the leaders of micro-enterprises, coaches and other people interested in the professional training of the employee, to increase the level of its general and professional competencies, abilities in a short time to master new knowledge and skills and quickly adjust their professional activity in accordance with the change in the content of the work.

**Keywords:** professional training, adult education, micro-enterprise, training and professional interaction, modelling.

**Acknowledgements.** The authors express their gratitude to Bratanov Vladimir Pavlovich, the individual entrepreneur for the assistance in experimental research activities. The authors thank the reviewers of this research study.

**For citation:** Fedorov V. A., Komleva S. V. Professional training in the terms of micro-enterprises: process modelling of educational and professional interaction. The Education and Science Journal. 2017. Vol. 19. № 2. P. 124–144. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-124-144.

## **Введение**

Проблема профессионального обучения и дообучения на предприятии является на современном этапе актуальной и экономически обоснованной. При быстро меняющейся конъюнктуре рынка необходимая квалификация работника не может быть гарантирована его базовым образованием и опытом предыдущей профессиональной деятельности [1]. Руководство предприятий в условиях дефицита кадров нередко возлагает на себя функции самостоятельного повышения квалификации своих работников. Изменения условий производства или устройство на новую работу, в свою очередь, требуют от человека соответствующего изменения профессиональных компетенций через обучение основам мастерства в условиях предприятия. Это обеспечивает работнику социальную и финансовую защиту, открывает новые перспективы профессионального самоопределения. В такой ситуации производственные объединения и крупные организации, имеющие в своей структуре учебные центры, реализующие программы непрерывного образования и обладающие возможностями совершенствовать методы профессиональной подготовки, находятся в более выгодной позиции, чем микропредприятия. Под последними мы понимаем физические или юридические лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность, соответствующую следующим условиям:

- 1) суммарная доля внешнего участия капитала в их деятельности не превышает 25%;
- 2) средняя численность работников за календарный год не превышает 15 человек;
- 3) предельные значения выручки от реализации товаров (работ, услуг) за календарный год составляют не более 60 млн р.

При необходимости привлечения потенциального работника к производственному процессу на микропредприятии, несмотря на отсутствие или недостаточную сформированность у него требуемых профессиональных компетенций, он и руководитель определяют способы приобретения им необходимой квалификации. Это возможно либо посредством профес-

сионального обучения в учреждениях, осуществляющих образовательную деятельность, либо путем профессионального обучения / дообучения на рабочем месте в производственных условиях. Поскольку деятельность микропредприятий весьма разнообразна по видам и направлениям, их руководители сталкиваются с проблемой обеспечения организационно-педагогических условий такого обучения / дообучения.

Опыт учебно-профессиональных отношений в условиях производства имеет свою историю, уходящую корнями в догосударственный период развития общества. С изменением социально-экономических реалий менялись и эти отношения. Вопросы производственной педагогики и наставничества в советский период раскрыты в научных трудах С. Я. Батышева [2] и его учеников. Однако утрата идеологической составляющей и переход от плановой к рыночной экономике значительно ослабили институт наставничества на производстве. Изменение социально-экономической обстановки привело к стихийности в воспроизводстве и распределении трудовых ресурсов, возникновению конкурентной борьбы за рабочие места. В таких условиях модель учебно-профессиональных отношений наставника и ученика стала менее продуктивной и практически не воспроизводимой, накопленные теоретические знания в области наставничества оказались малоэффективными и плохо или совсем не реализуемыми в образовательной практике последних десятилетий. Социальный заказ общества, потребности рынка обострили проблемы организации профессионального обучения без отрыва от производства.

Исторический аспект учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия отражен в одной из наших предыдущих работ [3]. В настоящей статье представлены результаты моделирования процесса учебно-профессионального взаимодействия на микропредприятии в современных социально-экономических и социально-педагогических условиях, и экспериментальный опыт реализации в образовательной практике осуществлявшегося согласно разработанной модели педагогического процесса.

## **Обзор литературы**

Вопросы педагогического сопровождения взрослых и наставничества исследовались С. Г. Антипиным, О. А. Богачевым, Е. В. Мараткановой, А. Р. Масалимовой, Е. В. Чариной [4–8].

Проблемы обучения взрослых отражены в публикациях С. Г. Вершловского, М. Н. Дудиной, С. И. Змеева, Р. А. Исламшина, И. А. Колесниковой, Т. И. Ломтевой и других ученых [12–20], посвященных изучению проблем освоения знаний и умений взрослыми субъектами учебной деятельности.

Концептуальные разработки по непрерывному и опережающему профессиональному образованию рассмотрены в научных работах А. М. Новикова, Е. В. Ткаченко, Г. М. Романцева и др. [9–11].

Особый интерес вызывают исследование внутрифирменного обучения Е. Н. Дубенковой [21], в котором рассматривается социально-психологический аспект такой профессиональной подготовки, как факторы, формирования организационной культуры предприятия малого бизнеса; и научное изыскание Д. С. Занина [22] по проблеме психолого-педагогического сопровождения профессионального развития личности специалистов на предприятиях малого и среднего бизнеса.

Изучение теоретических источников дает основания для вывода о том, что в современной науке сформирован определенный круг идей и подходов к изучению и организации профессионального обучения на рабочем месте, в том числе и на микропредприятиях. Однако, на наш взгляд, не решены многие методологические и технологические проблемы использования теоретических положений в практической деятельности субъектов труда по организации и совершенствованию процесса учебно-профессионального взаимодействия.

## **Материалы и методы**

В предпринятом нами исследовании, которое проводилось на основе нормативно-правовых требований действующего законодательства в области профессионального образования и в области развития малого и среднего предпринимательства, были использованы такие теоретические методы, как изучение и анализ психолого-педагогической, социологической, научно-методической и специальной литературы по изучаемой проблеме; системный подход к формированию понятийно-терминологического аппарата исследования и раскрытию сущности проблемы обучения на производстве; анализ содержания законодательных нормативно-правовых актов. Из эмпирических методов применялись педагогическое наблюдение, изучение и обобщение педагогического опыта, педагогическое проектирование, анкетирование, беседа, интервью и метод экспертных оценок.

Исследование осуществлялось в три этапа на базе 52 микропредприятий Свердловской области, всего в нем были задействованы 379 человек.

На *первом этапе* концептуально изучались специфика обучения взрослых и реальное состояние проблемы профессиональной подготовки работников микропредприятия. Выяснить, насколько работодатель заинтересован в обучении своих сотрудников, позволил анализ потребностей руководителей микропредприятий в подготовке работников в режиме внутривиртуального обучения. Данный анализ осуществлялся на основе наблюдения, анкетирования, опросов, бесед и экспертных оценок.

На *втором этапе* с опорой на существующую педагогическую и специальную литературу определялась степень разработанности темы. На базовых площадках выявлялись и исследовались методы управления трудовой мобильностью работников. Базовой методикой для этой цели послужило неключенное открытое систематическое наблюдение. Были уточнены объект, предмет, гипотезы, задачи и понятийный аппарат работы.

На *третьем этапе* в опытно-поисковом режиме происходили апробация и коррекция педагогических условий, способствующих эффективности учебно-профессионального взаимодействия субъектов труда микропредприятия.

## Результаты

Сопоставительный анализ теории и практики профессионального обучения и существующей потребности микропредприятий в рабочих кадрах позволил вычленить противоречие между необходимостью развития профессионального обучения и дообучения работников микропредприятия на рабочем месте в процессе учебно-профессионального взаимодействия и недостаточной разработанностью в теории профессионального образования организационно-педагогических условий такого взаимодействия. Для разрешения данного противоречия нами была разработана концептуальная структурно-функциональная модель учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия, способствующая достижению определенных учебных и производственных целей.

В ходе опросов, интервью и анкетирования выяснилось, что руководителей микропредприятий нередко не устраивает квалификация претендентов на рабочее место, но они вынужденно принимают их на работу, так как испытывают острейший кадровый дефицит. Вместе с тем зачисление в штат нового сотрудника происходит лишь в тех случаях, когда работодатель видит в данном работнике необходимый потенциал и возможность восполнения недостаточного профессионализма через дополнительное обучение. В профессиональном дообучении обычно нуждаются такие категории работников, которые

- меняют сферу занятости, в том числе прошедшие переобучение по программе опережающего обучения в Центре занятости населения, но не обладающие практическими умениями по вновь освоенной профессии;
- являются выпускниками учреждений профессионального образования и также не имеют достаточно сформированных профессиональных умений, навыков и опыта;
- переведены работодателем (руководителем) с одного участка работы на другой, где требуются иные компетенции [23, 24].

Важным обстоятельством является готовность предпринимателей инвестировать часть ресурсов в организацию дополнительного обучения. Было выявлено, что среди наших респондентов 72% готовы к вложению средств в подготовку сотрудников; 12% не могут это сделать, так как их предприятия находятся в экономически критических условиях (период становления, период банкротства); и только 16% возлагают ответственность за обучение полностью на работника, полагая, что он должен самостоятельно заботиться о повышении своего профессионализма. Кроме того, представители последней группы респондентов объясняли свое нежелание оплачивать обучение сотрудников тем, что, обретая более высокую квалификацию, работник становится и более конкурентоспособным, а значит, может выбрать для себя другие условия труда – т. е. другого работодателя.

Неоднозначными были ответы предпринимателей о предпочтительной форме обучения. Из 376 опрошенных 22% наиболее эффективной считают подготовку с отрывом от производства (они не готовы самостоятельно проводить обучение, так как не имеют для этого специальной базы, условий и преподавателей); 20% – склонны к совмещению внутрипроизводственного и внешнего обучения; 58% – предпочитают внутрипроизводственное обучение, аргументируя это тем, что оно непосредственно привязано к требованиям конкретного рабочего места. При этом 46% респондентов отметили, что для успешного осуществления профессиональной подготовки непосредственно на предприятии необходимо создавать специальные условия. Недооценка данного обстоятельства (54% опрошенных) снижает эффективность реализации профессионального обучения.

В целом предприниматели осознают целесообразность дополнительных стимулов, повышающих эффективность выполнения учебной работы. Большинство руководителей признает необходимость обучения работников и понимает значимость профессионального подхода к организации обучения как составной части общей системы управления микропредприятием.

Изучение заинтересованности потенциальных работников в профессиональном обучении и дообучении в условиях микропредприятия показало, что лица, не имеющие профессионального образования, предпочитали получить профессию в учебном заведении. В отличие от них имеющие профессию, но вынужденно не работающие отдавали предпочтение обучению на производстве (78%), поскольку, по их мнению, такой вариант позволяет достичь цели без материальных и временных затрат и в большей степени гарантирует наличие рабочего места. Зрелые люди, имеющие семьи, отмечали, что не готовы к обучению ради обучения, им необходим быстрый результат и возобновление трудовой деятельности.



Среди мотивов обучения в условиях микропредприятия была обозначена горизонтальная карьера, дающая возможность овладения смежными профессиями, видения всего процесса производства или оказания услуг, участия в планировании и определении перспектив предприятия.

В ходе нашего исследования было установлено, что наставничество в его классическом понимании воспроизвести на микропредприятии не представляется возможным, если не определены принципы и условия организации данного процесса. Рассмотренные нами ранее особенности исторически сложившихся моделей профессионального обучения работников микропредприятий [3] позволяют сделать вывод о том, что подходы к такому обучению обусловлены изменяющимися социально-экономическими реалиями. В современном обучении ключевая роль принадлежит не обучающему профессионалу, а обучающемуся. Обучить можно только работника, который, включившись в непосредственную профессиональную деятельность и испытывая реальные профессиональные затруднения, сам начинает искать пути их преодоления и осознанно встает на путь профессионального развития. Таким образом, важна заинтересованность не только работодателя, но и работника, между которыми необходим конструктивный профессиональный диалог для успешного решения производственных задач и повышения эффективности деятельности предприятия. Полноценное качественное обучение на рабочем месте возможно лишь в случае, если субъекты труда микропредприятия – с одной стороны, профессионал, имеющий опыт и испытывающий потребность в дополнительных человеческих ресурсах для выполнения производственных задач, а с другой стороны, потенциальный работник, не обладающий достаточным уровнем профессиональных компетенций, – вступают в *учебно-профессиональное взаимодействие* для достижения определенных учебных и производственных целей (рис. 1).

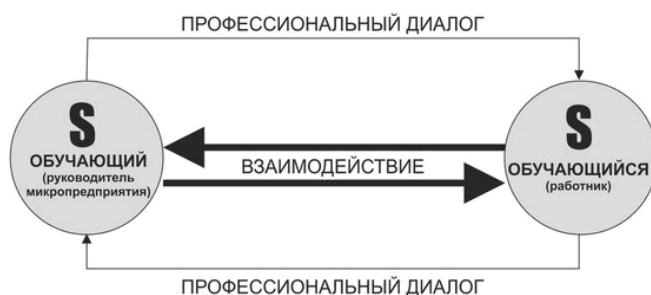


Рис. 1. Учебно-профессиональное взаимодействие работников микропредприятия

Fig. 1. Educational and professional interaction of employees of micro-enterprises

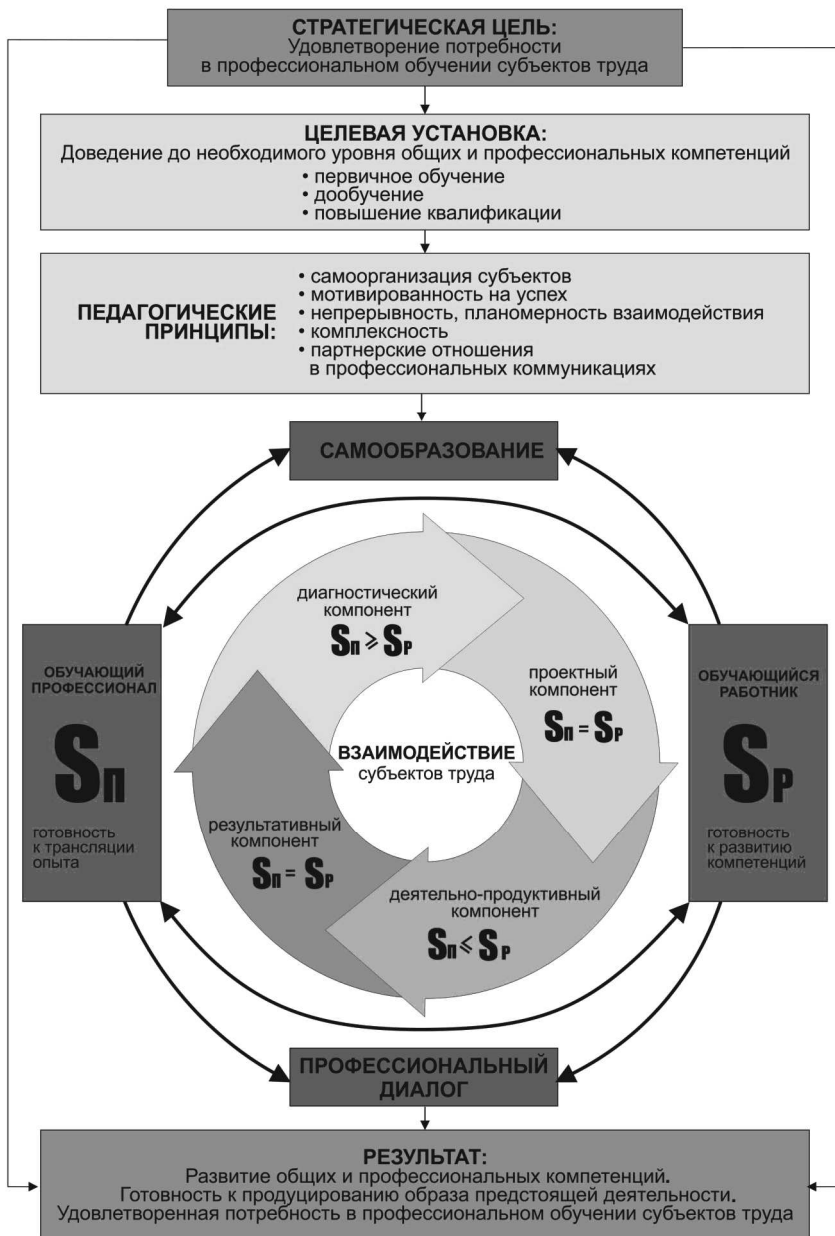


Рис. 2. Модель учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия

Fig. 2. Model of educational and professional interaction of employees of micro-enterprises

Учебно-профессиональное взаимодействие, понимаемое нами как *согласованные продуктивные взаимные действия двух или более субъектов труда, направленные на решение учебных (приобретение профессиональных компетенций) и профессиональных (производственных) задач в процессе совместной трудовой деятельности*, можно представить в виде модели, изображенной на рис. 2.

Под *моделью учебно-профессионального взаимодействия работников микропредприятия* мы будем понимать целостный неформализованный педагогический процесс, совокупность принципов организации которого направлена на удовлетворение потребности в профессиональном обучении субъектов труда в условиях микропредприятия. Данная модель способствует созданию внутри предприятия бизнес-процесса передачи профессионального опыта.

Представленный в модели педагогический процесс обеспечивает работнику возможность в короткие сроки приобрести необходимую квалификацию и получить адекватную поддержку на этапе обучения и развития. В свою очередь, профессионал, передающий опыт, осваивает иную роль на своем предприятии, его деятельность наполняется новым содержанием и по-новому им осознается. Обучающий из просто хорошего специалиста становится человеком, который передает опыт эффективных технологий, создает условия для его внедрения и помогает новым работникам овладеть профессиональными компетенциями [25].

Принципы профессионального обучения работников на микропредприятии отличаются от принципов, на основе которых строилась ранее система наставничества. Они являются теоретико-методологической базой организационно-педагогических условий процесса учебно-профессионального взаимодействия работников и состоят в следующем.

1. *Самоорганизация субъектов*. Субъекты учебно-профессионального взаимодействия самостоятельно принимают решение об осуществлении учебной деятельности в условиях производительного труда и несут за это ответственность перед собой и коллективом.

При соблюдении этого принципа учебно-профессиональное взаимодействие субъектов труда не требует внешних организующих воздействий, не регламентируется вышестоящими организациями. Такое взаимодействие не ограничено жесткими формальными рамками, на каждом отдельном микропредприятии оно имеет свой индивидуальный оттенок. Тем не менее это не спонтанное хаотичное обучение, а целенаправленная деятельность, системно и комплексно осуществляемая при самоорганизации субъектов труда. Ориентиры взаимодействия predeterminedены

рамками предложенной модели, однако допускается вариативность при изменении компонентов модели.

2. *Мотивированность на успех.* Планируя свою деятельность и приступая к ней, человек в большей части случаев рассчитывает на успешное завершение дела [26]. Учебно-профессиональное взаимодействие работников нацелено на получение конкретного положительного результата в ограниченные сроки, субъекты взаимодействия имеют видимую цель и прилагают усилия к ее достижению.

3. *Непрерывность и планомерность учебно-профессионального взаимодействия.* Данным принципом исключается спонтанность и хаотичность обучения. Непрерывность взаимодействия в течение всего периода обучения по определенному плану способствует достижению результата.

4. *Комплексность всего процесса.* Все компоненты процесса учебно-профессионального взаимодействия связаны между собой и образуют комплексную систему, представленную в модели.

5. *Партнерские отношения в профессиональных коммуникациях.* Отношения в учебных и профессиональных коммуникациях предполагают уважительное сотрудничество, содействие, кооперацию ради достижения целей, значимых для всех участников взаимодействия. Партнерство не исключает возможности возникновения конфликтных ситуаций при решении производственных вопросов, но такие конфликты не деструктивны, так как поиск способов их нивелирования предполагает уважение субъектов взаимодействия.

Стратегической целью учебно-профессионального взаимодействия работников является удовлетворение их потребности в профессиональном обучении. Конкретизация цели выражена в необходимости доведения до определенного уровня общих и профессиональных компетенций при первичном обучении, дообучении, повышении квалификации в процессе учебно-профессионального взаимодействия субъектов труда. Исходя из этого были определены диагностический, проектный, деятельно-продуктивный и результативный структурные компоненты модели (см. рис. 2).

*Диагностический компонент.* Процесс обучения подразумевает, что в нем участвуют, как минимум, два субъекта: Sp – обучающий (работник-профессионал) и Sp – обучающийся (работник). Предполагается, что Sp обладает определенным профессиональным опытом и опытом работы на конкретном предприятии. Кроме профессиональных знаний и умений, обязательно наличие у Sp желания и умения обучать, быть готовым к передаче знаний. Также у обучающего должны быть определенные нравственные характеристики, в противном случае возможно использование учебно-профессионального процесса для самоутверждения за счет более слабого в профес-

сиональном плане работника и возникновение конфликтных ситуаций [27]. Процесс обучения не должен становиться дополнительным источником профессиональных и личностных конфликтов, так как взаимодействие субъектов носит добровольный и мотивированный на успех характер.

Процессуальное взаимодействие субъектов организуется как выстраивание профессионального диалога для решения учебных и производственных задач и как постоянное самообразование по решаемым вопросам [28].

Sp – работник микропредприятия – обладает персональным уровнем развития компетенций, который диагностируется на первом этапе сопровождения. Работодателю принципиально важно выяснить, каков исходный уровень развития компетенций работника, так как обучение – это рискованные инвестиции, особенно в сфере малого производства, отсюда следует высокая значимость диагностического компонента.

Для определения начальных компетенций Sp мы сформулировали мотивационный, деятельный и поведенческий критерии.

Мотивационный критерий выявляет наличие интереса к специальности; степень определенности в профессиональном будущем; выраженные мотивы и потребности в реализации знаний в профессиональной деятельности. Диагностируется и мера удовлетворенности от процесса обучения. Основными инструментариями являются наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование.

Деятельный критерий включает наличие / сформированность профессиональных умений, навыков; развитие профессионально значимых качеств личности; способность к обучению и легкость освоения нового материала; работоспособность; продуктивность, скорость и точность работы. Диагностический инструментарий – наблюдение; оценка производительности, брака в работе, скорости выполнения заданий и операций, увеличения числа новых клиентов и объема продаж; тесты на проверку знаний, оценка выполнения конкретных заданий.

Поведенческий критерий определяет включенность в процесс учебно-профессионального взаимодействия, способность к сотрудничеству, особенности самооценки и уровень самопознания; требовательность к себе, уровень притязаний; направленность на развитие своей личности; моральную нормативность, трудолюбие, общую зрелость личности, исполнительскую культуру работника. Диагностируется поведенческий критерий методами определения самооценки, посредством анкетирования, наблюдения.

При необходимости могут быть выделены и дополнительные критерии, специфичные для определенного вида деятельности. Однако не следует перегружать диагностический компонент, важно определить реаль-

ный уровень развития необходимых профессиональных компетенций для дальнейшего выстраивания образовательного проекта.

В диагностическом компоненте при протекании профессионально-обучающего диалога доминирует Sp (руководитель), так как именно он подготавливает необходимый диагностический инструментарий, проводит диагностику и определяет степень соответствия реального уровня развития компетенций работника требуемому уровню.

Следующий структурный компонент модели – *проектный*. На этом этапе конкретизируются задачи процесса учебно-профессионального взаимодействия: обозначаются умения и навыки, которых у работника нет, но которые ему необходимо приобрести; отмечаются имеющиеся положительные умения и качества, которые можно развить и усилить; составляется перечень подлежащих устранению недостатков и ограничений, снижающих эффективность деятельности и мешающих профессиональному росту. Этот компонент модели необходим для выбора содержания, методов и средств обучения работника, выполняющего профессиональные функции на данном микропредприятии. Проектный компонент предполагает, что в профессионально-обучающем диалоге субъекты участвуют в равной степени и совместно уточняют программу профессионального обучения.

*Деятельно-продуктивный компонент* модели включает профессиональную деятельность субъектов взаимодействия и расширение профессиональных возможностей Sp при поддержке и помощи обучающего профессионала. Так как процесс обучения проходит без отрыва от производства, субъекты труда в течение рабочего дня выполняют свои профессиональные обязанности и одновременно взаимодействуют по разработанной программе обучения. При этом основными принципами являются рекомендательный характер советов Sp; приоритет интересов обучающегося; непрерывность учебно-профессионального взаимодействия; комплексность процесса обучения. Данный компонент предполагает активную деятельность Sp, преобладание его роли в профессиональном диалоге. Контрольные точки компонента подлежат как внешней оценке Sp, так и самооценке Sp. Обучающемуся важно самому понимать, на каком уровне освоения профессии он находится и какова его степень компетентности.

Завершает процесс обучения *результативный компонент* – оценка эффективности учебно-профессионального взаимодействия. Следствием достигнутого результата можно считать степень удовлетворения потребности работодателя в работнике, способном выполнять функциональные обязанности в соответствии с квалификационными требованиями, обладающем необходимым уровнем профессиональных компетенций. Для Sp

также важна удовлетворенность от самого процесса обучения, личного профессионального развития, расширения собственных компетенций. Результативность с точки зрения Sp оценивается как достижение целей его профессионального развития.

На стадии реализации результативного компонента модели в учебно-профессиональном взаимодействии доминирует Sp или степень участия субъектов в профессиональном диалоге является равной. При положительном результате обучения Sp готов к самоанализу и самооценке своих профессиональных достижений, следовательно, активность его участия в учебно-профессиональном взаимодействии значительно возрастает.

В идеале результативный компонент является окончательным этапом учебно-профессионального взаимодействия, однако в реальности результат не всегда достигается в отведенное время. В таком случае требуется возвращение по спирали к проектному и деятельно-продуктивному компонентам до достижения необходимой цели.

Описанная модель подразумевает добровольное участие субъектов труда без посредников в процессе учебно-профессионального взаимодействия, основанного на принципах самоорганизации, мотивированности на успех, непрерывности и планомерности взаимодействия, комплексности, партнерских отношениях в профессиональных коммуникациях. Она разработана с учетом специфики микропредприятия – малочисленности его штата, возможности для работника видеть весь производственный процесс и участвовать в нем в ходе обучения на разных этапах. Учебно-профессиональное взаимодействие работников микропредприятия не регламентируется внешне, поэтому вопрос о контрольных мероприятиях или сдаче квалификационного экзамена решается на каждом микропредприятии самостоятельно. Работник, освоивший достаточный объем профессиональных знаний, овладевший умениями и навыками, может претендовать на подтверждение уровня приобретенных им компетенций в соответствующих квалификационных центрах или организациях, осуществляющих образовательную деятельность по профессиональным программам, и получить соответствующий документ.

## **Обсуждение и заключение**

Апробация модели учебно-профессионального взаимодействия работников осуществлялась на микропредприятиях городов Свердловской области. Данные предприятия относились к стабильно функционирующим (находились на рынке от 5 до 7 лет, сумели занять свою нишу, имели положительную репутацию в регионе), что позволяло осуществлять ис-

следование без ущерба для организации. Представленный в модели педагогический процесс был успешно реализован, например, на следующих микропредприятиях: «Лапушка-мебель» ИП В. П. Братанов, «САМ – семейная автомастерская» ИП В. В. Ракитов, языковой центр «Диалог» ИП В. Ю. Паниткова, магазин «Бутыка» ИП Н. В. Семерикова, «Швейная мастерская» ИП Н. В. Морозова, «Ювелирная мастерская» ИП В. С. Лагута.

Разработанное методическое обеспечение модели обучения включало алгоритм проектировочной деятельности руководителя микропредприятия по разработке и внедрению образовательного проекта; пошаговую систему действий субъектов труда в учебно-профессиональном взаимодействии, приводящих к определенным результатам; рекомендации по составлению программы учебно-профессионального взаимодействия работников; материалы для диагностики и самодиагностики субъектов учебно-профессионального взаимодействия; рекомендуемые информационные источники.

Обобщение опыта (в том числе результатов диагностирования обучающихся, проведенного на результативном этапе) выявило рост показателей мотивационного, деятельного и поведенческого критериев в 2–4 раза и уменьшение показателей низкого уровня этих же критериев на разных микропредприятиях в диапазоне от 3 до 30 раз.

Главным итогом эксперимента явилась высокая степень удовлетворенности работодателей в приобретении компетентных сотрудников. Предприниматели отметили, что обучение работников по модели учебно-профессионального взаимодействия не потребовало значительных дополнительных вложений и позволило рационально использовать имеющиеся у них ресурсы. В этом плане данная модель весьма привлекательна для работодателей. Однако она имеет ограничения в обучении по профессиям, требующим специальных условий.

Рассмотренная в настоящем исследовании проблема профессиональной подготовки на рабочем месте многоаспектна и требует дальнейшего изучения. В частности, нуждаются в решении задачи оценки квалификаций, полученных неформальным путем.

Описанная в статье модель обучения взрослых может послужить основой для более детальной разработки научно-методического сопровождения учебно-производственной подготовки конкретным профессиям, востребованным на микропредприятиях. Данная модель может быть использована и в образовательных учреждениях, выпускающих специалистов, ремесленников и предпринимателей, которые должны обладать педагогической компетенцией, навыками самообразования, умением выстраивать



профессиональные коммуникации, информационной культурой в части поиска и обработки профессионально значимой информации.

*Статья рекомендована к публикации  
д-ром пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко*

### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 24.07.2007 г. № 209-ФЗ «О развитии малого и среднего предпринимательства в РФ» // Российская газета. Федеральный выпуск № 4427.
2. Федоров В. А. Теоретические аспекты непрерывного профессионально-педагогического образования // Образование и наука. 2000. № 2. С. 60.
3. Батышев С. Я. Производственная педагогика. Москва: Машиностроение, 1976. 688 с.
4. Федоров В. А., Комлева С. В. Учебно-профессиональное взаимодействие работников микропредприятия: отечественная практика и ее преобразование в современных социально-экономических условиях // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 2 (57). С. 10–18.
5. Антипин С. Г. Институт наставничества как необходимая составляющая системы подготовки специалистов в системе отечественного образования. Н. Новгород: ННГАСУ, 2009. 22 с.
6. Богачев О. А. Особенности внутрифирменного профессионального обучения работников // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 3. С. 27.
7. Маратканова Е. В. Опыт активизации познавательной деятельности безработных, участвующих в программах дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование. 2007. № 1 (37). С. 3–6.
8. Масалимова А. Р. Факторы, влияющие на эффективность внутрифирменного обучения рабочих и специалистов // European Social Science Journal. 2011. № 6. С. 428–435.
9. Чарина Е. В. Становление специалиста как процесс личностного развития // Социосфера: сборник конференций НИЦ. 2013. № 56–2. С. 75–77.
10. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. Москва: Эгвес, 2000. 272 с.
11. Ткаченко Е. В. Начальное профессиональное образование России: состояние, проблемы, необходимость обновления понятийного аппарата // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: сборник научных трудов / под ред. Г. Д. Бухаровой. Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 2003. Вып. 1. С. 8–21.
12. Романцев Г. М., Федоров В. А., Мокронос А. Г. Профессиональное образование в системе обеспечения модернизируемой экономики рабочими кадрами // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 6 (82). С. 6–13.
13. Вершловский С. Г. От педагогики к андрагогике // Университетский вестник. 2002. Вып. 1. С. 33–36.

14. Дудина М. Н., Загогуля Т. Б. Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи: монография. Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2008. 244 с.
15. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Москва: ПЭР СЕ, 2007. 272 с.
16. Исламшин Р. А. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века: учебное пособие. Москва: МОДЭК, 2005. 288 с.
17. Колесникова И. А. Основы андрагогики. Москва: Академия, 2003. 240 с.
18. Ломтева Т. Н. Андрагогика в контексте гуманистической образовательной парадигмы. Ставрополь: СГУ, 2001. 340 с.
19. Calhoun W. Wick, Roy V. H. Pollock, Andrew McK. Jefferson, Richard D. Flanagan, Kevin D. Wilde. The Six Disciplines of Breakthrough Learning: How to Turn Training and Development Into Business Results. John Wiley & Sons, 2006. 236 p.
20. Gautier Marianne. Banque-finanse.com. Cahier d'exercices. CLE International, 2011. 96 p.
21. Knowles M. S., Holton E. E., Swanson R. A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p.
22. Дубенкова Е. Н. Внутрифирменное обучение // Курьер Вологодской торгово-промышленной палаты. 2003. № 2. С. 39–40.
23. Занин Д. С., Фатихов Р. М. Теория и практика профессионально-педагогического сопровождения профессионального развития личности специалиста // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 5 (48). С. 88–97.
24. Комлева С. В. Анализ потребности работодателей к подготовке работников в режиме внутрипроизводственного обучения // Становление и развитие ремесленничества и профессионального ремесленного образования в России: сборник научных трудов. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2011. С. 215–219.
25. Комлева С. В. Анализ возможностей удовлетворения потребности малого предприятия в профессиональном обучении работников // Стратегическое и проектное управление: сборник научных статей. Пермь, 2011. С. 177–181.
26. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Субъективные предпосылки личностной автономии индивидуальных предпринимателей // Образование и наука. 2009. № 10 (67). С. 40–48.
27. Белкин А. С., Вербицкая Н. О. «Витагенное» образование как научно-педагогическая категория // Образование и наука. 2001. № 3 (9). С. 18–28.
28. Акимова О. Б., Соломина Г. М. Основы профессионально-педагогического общения: учебное пособие. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2010. 50 с.
29. Komleva S. V. Pedagogical conditions of the organization of vocational training of workers of small enterprise // Nauka i Studia. 2011. № 13 (44). P. 58–62.

## References

1. Federal'nyj Zakon ot 24.07.2007 g. № 209-FZ «O razvitii malogo i srednego predprinimatel'stva v RF». [The Federal Law from 24.07.2007 g. № 209-FZ "About development of small and medium entrepreneurship in the Russian Federation"]. «Rossijskaja gazeta» Federal'nyj vypusk № 4427. [Rossiyskaya Gazeta – Federal issue № 4427]. (In Russian)
2. Fedorov V. A. Theoretical aspects of lifelong pedagogical education. *Obrazovanie i nauka*. [The Education and Science Journal]. 2000. № 2. P. 60. (In Russian)
3. Batyshev S. Ya. Proizvodstvennaja pedagogika. [Production pedagogics]. Moskov: Publishing House Mashinostroenie, 1976. 688 p. (In Russian)
4. Fedorov V. A., Komleva S. V. Training and professional interaction of the micro-enterprise employees: national practice and its transformation into a modern socio-economic conditions. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana*. [Pedagogical Journal of Bashkortostan]. 2015. № 2 (57). P. 10–18. (In Russian)
5. Antipin S. G. Institut nastavnichestva kak neobhodimaja sostavljajushhaja sistemy podgotovki specialistov v sisteme otechestvennogo obrazovanija. [Mentoring as a necessary component of the system of training specialists in the system of national education]. N. Novgorod: NNGASU, 2009. 22 p. (In Russian)
6. Bogachev O. A. features of intra firm vocational training of workers. *Professional'noe obrazovanie. Stolica*. [Professional Education. Capital]. 2008. № 3. P. 27. (In Russian)
7. Maratkanova E. V. Experience of activization of informative activity of the unemployed involved in the programs of additional professional education. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie*. [Continuing Professional Education]. 2007. № 1 (37). P. 3–6. (In Russian)
8. Masalimova A. R. Factors influencing the effectiveness of in-house training of workers and specialists. *European Social Science Journal*. 2011. № 6. P. 428–435. (In Russian)
9. Charina E. V. Formation of specialist as a process of personal development. *Sociosfera: sbornik konferencij NIC*. [“Sociosfera”: Collection of Conferences of Scientific-Publishing Center]. 2013. № 56–2. P. 75–77. (In Russian)
10. Novikov M. A. Rossijskoe obrazovanie v novej jepohe. [Russian education in the new era]. Paradoksy nasledija, vektory razvitija. [Paradoxes of heritage, vectors of development]. Moscow: Publishing House Jegves, 2000. 272 p. (In Russian)
11. Tkachenko E. V. Vocational education in Russia: status, problems the need to update the conceptual apparatus. *Professional'naja pedagogika: kategorii, ponjatija, definicii: sbornik nauchnyh trudov*. [Professional Pedagogy: Categories, Concepts, Definitions: Collection of Scientific Works]. Ed. by G. D. Buharova. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet. [Ural State Vocational Pedagogical University]. 2003. Vol. 1. P. 8–21. (In Russian)
12. Romancev G. M., Fedorov V. A., Mokronosov A. G. Vocational education in the provision of modernized economy workers. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*. [University Management: Practice and Analysis]. 2012. № 6 (82). P. 6–13. (In Russian)

13. Vershlovskij S. G. From pedagogy to andragogy. *Universitetskij vestnik. [University Bulletin]*. 2002. Vol. 1. P. 33–36. (In Russian)
14. Dudina M. N., Zagogula T. B. Andragogika i pedagogika: problemy preemstvennosti i vzaimosvjazi. [Andragogy and pedagogy: Problems of continuity and relations]. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj universitet. [Ural State University]. 2008. 244 p. (In Russian)
15. Zmeev S. I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tehnologii obuchenija vzroslyh. [Andragogy: Fundamentals of theory, history and technology of adult learning]. Moscow: Publishing House PJeR SE, 2007. 272 p. (In Russian)
16. Islamshin R. A., Gabdulkhakov V. F. Andragogika: istoriko-pedagogicheskij process i jazykovaja lichnost' XXI veka. [Andragogy: A historical-pedagogical process and language personality of the XXI century]. Moscow: Publishing House MODEK, 2005. 288 p. (In Russian)
17. Kolesnikova I. A. Osnovy andragogiki. [Fundamentals of andragogy]. Moscow: Publishing House Akademija, 2003. 240 p. (In Russian)
18. Lomteva T. N. Andragogika v kontekste gumanisticheskoj obrazovatel'noj paradigmy. [Andragogy in the context of humanistic educational paradigm]. Stavropol: Publishing House SGU, 2001. 340 p. (In Russian)
19. Calhoun W. Wick, Roy V. H. Pollock, Andrew McK. Jefferson, Richard D. Flanagan, Kevin D. Wilde. The Six Disciplines of Breakthrough Learning: How to Turn Training and Development Into Business Results. John Wiley & Sons, 2006. 236 p. (Translated from English)
20. Gautier Marianne. Banque-finanse.com Cahier d'exercices. CLE International, 2011. 96 p. (Translated from English)
21. Knowles M. S., Holton E. E., Swanson R. A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p. (Translated from English)
22. Dubenkova E. N. In-house training. *Kur'er Vologodskoj torgovopromyshlennoj palaty. [Courier of the Vologda Chamber of Commerce and Industry]*. 2003. № 2. P. 39–40. (In Russian)
23. Zanin D. S., Fatykhov R. M. Theory and practice of professionally-pedagogical support of personal professional development expert. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. [Pedagogical Journal of Bashkortostan]*. 2013. № 5 (48). P. 88–97. (In Russian)
24. Komleva S. V. Analysis of the needs of employers to the training of in-plant training. *Stanovlenie i razvitie remeslennichestva i professional'nogo remeslennogo obrazovaniya v Rossii: sbornik nauchnyh trudov. [Formation and Development of the Handicrafts Industry and Handicraft Professional Education in Russia: Collection of Scientific Works]*. Ekaterinburg: Rossijskij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet. [Russian State Vocational Pedagogical University]. 2011. P. 215–219. (In Russian)
25. Komleva S. V. Analysis of possibilities to meet the needs of small businesses in training workers. *Strategicheskoe i proektnoe upravlenie: sbornik na-*

*uchnyh statej. [Strategic and Project Management: Collection of Scientific Works]. Perm, 2011. P. 177–181. (In Russian)*

26. Zeer E. F., Pavlova A. M. The Subjective preconditions for the personal autonomy of individual entrepreneurs. Rossijskij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet. [Russian State Vocational Pedagogical University]. 2009. № 10 (67). P. 40–48. (In Russian)

27. Belkin A. S., Verbitskaya N. O. «Vitagenes» education as scientific and pedagogical category. *Obrazovanie i nauka. [The Education and Science Journal]*. 2001. № 3 (9). P. 18–28. (In Russian)

28. Akimova O. B., Solomina G. M. Osnovy professional'no-pedagogicheskogo obshhenija. [The basics of professional-pedagogical communication. Ekaterinburg: Rossijskij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet]. [Russian State Vocational Pedagogical University]. 2010. 50 p. (In Russian)

29. Komleva S. V. Pedagogical conditions of the organization of vocational training of workers of small enterprise. *The Journal: Nauka i Studia*, 2011. № 13 (44). P. 58–62. (Translated from English)

Статья поступила в редакцию 16.06.2016; принята в печать 14.12.2016  
*Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.*

**Об авторах:**

**Федоров Владимир Анатольевич** – доктор педагогических наук, профессор, директор научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург (Россия). E-mail: fedorov1950@gmail.com

**Комлева Светлана Витальевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург (Россия). E-mail: svkomleva@list.ru

Received: 16.06.2016; accepted for printing: 14.12.2016

*The authors have read and approved the final manuscript.*

**About the authors:**

**Vladimir A. Fedorov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of Scientific-Educational Center of Professional-Pedagogical Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg (Russia). E-mail: fedorov1950@gmail.com

**Svetlana V. Komleva** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Physical Culture, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg (Russia). E-mail: svkomleva@list.ru