

ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Э. Ф. Зеер¹, В. С. Третьякова², М. В. Зиннатова³

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

E-mail: ¹kafedrappr@mail.ru; ²tretyakova1738@gmail.com; ³mashaperv@rambler.ru

Аннотация. Введение. Экспансия инфокоммуникационных и цифровых технологий, неопределенность профессионального будущего современного человека и радикальные преобразования социально-профессиональной среды требуют качественных изменений российского образования, пересмотра его методологии, содержания и технологий подготовки кадров для постиндустриальной экономики. Сегодня «работа по специальности» постепенно утрачивает свое значение, жесткие профессиональные знания и навыки (hard skills) уже не являются ведущими в профессиональном становлении, развитии и построении успешной карьеры. Востребованными становятся гибкие, мягкие компетенции (soft skills), позволяющие человеку преуспевать независимо от специфики его трудовой деятельности. Однако образовательные программы, разработанные на основе федеральных государственных стандартов, по-прежнему подчинены логике «массовизации» и «конвейерного производства», что противоречит объективным потребностям рынка труда и самих обучающихся.

Целью проведенного авторами статьи исследования была разработка и теоретико-методологическое обоснование инновационной образовательной модели социально-профессионального развития личности обучающихся, внедрение которой в практику вузов и средних профессиональных учебных заведений даст возможность их выпускникам максимально полно реализовать свой потенциал в новых реалиях за счет сформированных транспрофессиональных качеств и надпрофессиональных компетенций.

Методология и методики. Фундаментальной базой изыскания стали концепция субъектно-деятельностного подхода, заключающегося в представлении о личности как активном, самосовершенствующемся, самоактуализирующемся и самоопределяющемся субъекте; процессный и проектный подходы; а также методология конвергенции, обеспечивающая синергетический эффект взаимодействия социогуманитарных, естественно-научных и производ-

ственно-технических дисциплин. Использовались методы различных видов анализа, в том числе SWOT-анализ; логико-смысловое и структурно-функциональное моделирование.

Результаты. Актуализирована проблема создания инновационного образовательного контента, расширяющего спектр профессиональных знаний и навыков, которыми должны обладать конкурентоспособные мобильные кадры, способные и готовые к преадаптации к быстро изменяющимся социально-профессиональным условиям. Предлагаемая авторами образовательная модель построена по модульному принципу. Определены целевые ориентиры и содержание личностно-развивающих модулей и представленных в них элективных курсов. Содержание каждого модуля направлено на конечный – профессионалогический, диагностический, компетентностный, технологический, функциональный – результат образовательной деятельности. Механизмом реализации модели является построение индивидуальной профессиональной трансспективы обучающегося, задающей установку на практические действия по повышению уровня квалификации, трудоспособности, обогащению профессионально-личностных качеств и поведенческих паттернов.

Научная новизна изыскания заключается в пополнении арсенала междисциплинарного (на стыке психологии, педагогики, философии, профессионаловедения) научного знания о методологии, моделировании, организации и содержании профессионального образования с учетом вызовов цифровой экономики. Акцентируется важность формирования при подготовке педагогических кадров профессиональной трансцендентности как способности выходить за рамки конкретной профессиональной деятельности, находить в ней и за ее пределами новые смыслы и решать нестандартные задачи.

Практическая значимость. Сконструированная модель социально-профессионального развития может быть спроецирована на различные уровни подготовки специалистов, в том числе на систему дополнительного образования. Материалы исследования могут быть полезны разработчикам программ и технологий профессионального обучения, руководителям и специалистам образовательных организаций при принятии управленческих решений и организации учебного процесса.

Ключевые слова: образовательные потребности, целевая ориентация, преадаптация, инновационная платформа, образовательная модель, профессиональная трансцендентность, транспрофессионализм.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта 18-013-01147 «Социально-гуманитарная парадигма формирования транспрофессионализма субъектов социэкономических професий».

Для цитирования: Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Зиннатова М. В. Инновационная модель социально-профессионального развития личности обучающегося // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 3. С. 83–115. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-83-115

INNOVATIVE MODEL OF SOCIO-PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A STUDENT'S PERSONALITY

E. F. Zeer¹, V. S. Tretyakova², M. V. Zinnatova³

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: ¹kafedrappr@mail.ru; ²tretyakova1738@gmail.com; ³mashaperv@rambler.ru

Abstract. *Introduction.* The expansion of infocommunication and digital technologies, the uncertainty of professional future and accelerated changes in the social and professional future of a modern man and the radical transformation of socio-professional environment require qualitative changes in the Russian education, revision of its methodology, content and technologies of training for the post-industrial economy. Today, “work in the specialty” is increasingly losing its importance, hard professional knowledge and hard skills are not decisive in the professional development and building of a successful career. Flexible, soft skills are becoming increasingly required. Soft skills allow a person to be successful regardless of the specifics of the activity and the direction in which he or she works. However, educational programmes, developed on the basis of Federal State Standards, continue to be currently directed by “mass production” and “conveyor production”, which is contrary to objective requirements of the labour market and students’ requirements.

The *aim* of the present research is the development and theoretical-methodological justification of an innovative educational model of socio-professional development of a student personality. The introduction of this model into the practice of universities and secondary vocational educational institutions will allow the graduates to realise their potential in new realities through the formed transprofessional qualities and extraprofessional competencies.

Methodology and research methods. Methodological framework of the research is based on the concept of subject-activity approach, according to which the personality is considered as an active, self-improving, self-actualising and self-determining actor; process and project approaches; as well as the methodology of convergence, which provides a synergistic effect of interaction of socio-humanitarian, natural-scientific and industrial-technical disciplines. The authors used the methods of various types of analysis including SWOT analysis; logical-semantic and structural-functional modelling.

Results. The authors actualised the problem of creating an innovative educational content, which expands the range of professional knowledge and skills required of competitive personnel, who are capable and ready to preadapt to the rapidly changing socio-professional conditions. The educational model proposed by the authors is built on a modular principle. The targets, the content of modules, elective disciplines representing this or that module are defined. The content of each module is focused on the final result of educational activity: professional, diagnostic, competence, technological, functional. The mechanism of the model implementation is to build an individual student professional perspective aimed at practical action in order to improve the level of qualification, ability to work, enrichment of professional and personal qualities and behavioural patterns.

Scientific novelty of the present research consists in the formation of interdisciplinary scientific knowledge (at the intersection of psychology, pedagogy, philosophy, occupational studies) on the methodology of the modelling, organisation and content of professional education taking into account modern challenges and demands of the digital economy. When training pedagogical personnel, it is necessary to create professional transcendence – an ability to go beyond particular professional activities, to find new meanings in it and beyond it and to solve non-standard tasks.

Practical significance. The presented innovative model of socio-professional development can be focused on the training of specialists at different levels of education, including additional education. The research materials can be useful to developers of educational programmes and training technologies of vocational education, to managers and specialists of educational organisations when making management decisions and organising the educational process.

Keywords: educational needs, target orientation, pre-adaptation, innovative platform, educational model, professional transcendence, transprofessionalism.

Acknowledgements. The present research was performed under the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, grant № 18–013–01147 “Socio-Humanitarian Paradigm of Transprofessionalism Formation among the Members of Socionomic Professions”.

For citation: Zeer E. F., Tretyakova V. S., Zinnatova M. V. Innovative model of socio-professional development of a student's personality. *The Education and Science Journal*. 2020; 3 (22): 83–115. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-83-115

Введение

Существующие сегодня подходы к проектированию и организации профессионально-образовательной подготовки не учитывают реальной си-

туации и особенностей «цифрового» поколения. В результате учащаяся молодежь не получает достаточных умений и навыков, позволяющих успешно выйти на рынок труда и приспособиться к постоянно меняющимся под влиянием структурных преобразований производства условиям работы.

Активизация процессов обновления российской образовательной системы связана с началом выполнения Национального проекта «Образование», рассчитанного на 2019–2024 гг. В рамках проекта планируется внедрение во всех регионах страны программы профессионального обучения по наиболее востребованным профессиям на уровне, соответствующем WorldSkills. В связи с этим актуализировалась необходимость создания модели открытого педагогического образования будущего, реализация которой обеспечит высокое качество преподавания и обучения. От эффективности этой модели зависит удовлетворение потребностей производства, сферы труда и самих обучающихся, поскольку именно студенческая молодежь способна изменить социальную жизнь страны и улучшить экономическую ситуацию за счет применения актуальных и востребованных профессиональных навыков.

Пока для широкого внедрения инноваций в различных отраслях производства не хватает специалистов нового уровня. Приведем только один пример. Диспетчер автотранспорта сейчас обязательно должен уметь работать в системе ГЛОНАСС, позволяющей посредством спутникового контроля с очень большой точностью отслеживать в режиме реального времени параметры движения транспортного средства и действия водителя; должен оперативно реагировать на возникновение внештатных ситуаций и др.

Экономическая ситуация в стране сегодня тесно связана с состоянием дел в образовании, которое становится главным источником решения стратегических задач. В настоящее время образование имеет узконаправленный характер, ограничено рамками направлений и профилей, периодически подгоняется под системы зарубежных стран, однако эти меры все равно не позволяют ему конкурировать на международном рынке. Исследование, проведенное в Российском государственном профессионально-педагогическом университете и Уральском государственном колледже им. И. И. Ползунова [1, с. 27–28], показало недостаточную готовность студентов к участию в дидактических коммуникациях – уровень их владения профессионально значимыми компьютерными технологиями составил лишь 30% от необходимого показателя. Кроме того, 50% будущих педагогов обнаружили неспособность действовать в том темпе, который требовало выполнение итогового кейсового задания. В ходе работы оценивался их

потенциал для исполнения расширенных обязанностей педагога: не только скорость работы, но и находчивость, креативность, толерантность к решениям других, навыки командного взаимодействия, умение отстаивать свою точку зрения. Результаты эксперимента подтвердили необходимость проектирования образовательной среды и расширения системных знаний, умений, компетенций обучающихся в области инновационных, в том числе цифровых, технологий.

Разработка и теоретико-методологическое обоснование инновационной структурно-функциональной модели социально-профессионального развития личности обучающегося имеет без преувеличения государственную значимость. Игнорирование этой задачи может привести к дезориентации будущих выпускников вузов и учреждений СПО на рынке труда и их неспособности адаптироваться к трансформирующимся профессиям.

Моделирование инновационной структурно-функциональной модели социально-профессионального развития личности обучающегося позволит разрешить данную проблему и обеспечить соответствие профессионального образования современным требованиям цифровой экономики и актуальным образовательным потребностям учащейся молодежи. Ее внедрение станет основой проектирования индивидуальных вариативных образовательных траекторий для формирования транспрофессиональных качеств и компетенций, а впоследствии и выполнения самостоятельной профессиональной деятельности в соответствии с вызовами реальности и будущего.

Инновационный подход к рассмотрению обозначенной проблемы в нашей работе заключался в том, что сопряженные процессы непрерывного профессионального образования и социально-профессионального развития изучались с учетом актуальных условий: внедрения цифровой экономики, ускоренных изменений социально-профессиональной среды, цифровой трансформации образовательного процесса, востребованности работников-транспрофессионалов, обладающих гибкими компетенциями – soft skills, такими как аттрактивность, коммуникативность, мобильность и трансцендентность.

Обзор литературы

XXI век несет новые экономические вызовы – быстрое развитие общества может обеспечить лишь такое качество образования, которое позволит человеку адаптироваться к частым и резким переменам на глобальном и локальных рынках труда, создаст возможность обучения в течение всей жизни.

Сегодня происходит много споров о том, какой должна быть система высшего российского образования. Процессы, которые несколько лет назад были объявлены инновационными и эффективными, не стали определяющими. Так, ставится под сомнение Болонская система образования, принятая в России в 2003 г.¹ Суть дискуссии заключается в том, насколько эффективна эта система в условиях российской действительности и приемлема ли она вообще. Спустя 15 лет пришло осознание, что бакалавриат не готовит специалистов с широким кругозором, а формирует лишь ограниченный набор компетенций, позволяющих выполнять какую-либо одну трудовую функцию. Если эти компетенции перестают быть востребованными, то и работник тоже становится ненужным. Магистратура предлагает больший объем знаний, позволяющий освоить больше направлений в рамках одной сферы деятельности, но эту ступень обучения осваивает далеко не каждый бакалавр.

Каковы результаты внедрения Болонской системы в нашей стране? Если в странах Европейского союза она была принята в качестве инструмента усиления евроинтеграции, то в России оказалась малоэффективной. Специалисты отмечают снижение качества образования и в школах, и в вузах. Переход на европейские рельсы привел к сокращению обучения в вузах с пяти до четырех лет и снижению качества профессиональной подготовки. Диплом бакалавра зачастую не воспринимается как полноценный, трудоустройство затруднительно, выпускников расценивают как «недоученных специалистов»².

Чего не хватало советской системе образования? Ориентации на реальный рынок труда, направленности на мобильность обучающихся, применения инновационных технологий обучения. Вот этому и можно было поучиться у лучших университетов мира, а не копировать подходы, чуждые для российского менталитета.

В последнее время большой интерес вызывают системы образования в лидирующих странах Азиатско-Тихоокеанского региона: Южной Корее, Японии, Гонконге, Сингапуре, районе Китая Шанхай, поскольку именно успехи в этой сфере способствовали блестящим результатам экономического развития данных территорий [2, с. 219]. В международных рейтингах по результатам PISA и TIMSS названные государства занимают верхние

¹ Путин В. В. Кремль. Москва. Путин. Телепередача от 9 ноября 2019. Канал «Россия 1».

² Что такое болонское образование? [Электрон. ресурс] // Образовательный портал: Твое достойное образование. 14.19.2019. Режим доступа: <https://pedcollege2.ru/drugoe/chto-takoe-bolonskoe-obrazovanie.html>

позиции, а по качеству школьной подготовки они опережают США, Великобританию и страны Европейского союза [3, с. 150–152]. В их образовательных системах есть своя специфика, но ряд факторов является общим: высокий престиж профессии педагога, поддержка процесса обучения со стороны семьи, высокая ценность образования в обществе, долгосрочные стратегические программы повышения качества образования. Кроме того, «две главные установки, определяющие отношение к обучению в этих странах, – что обстоятельства рождения не приговор и что усилия вознаграждаются – это именно те установки, которые лежат в основе успешных систем образования» [3, с. 155]. В отличие от США и Великобритании, где укоренилось представление о предопределенности жизненного успеха самим происхождением и где существуют структурные элементы сниженного качества обучения для массовых социальных слоев населения, лидирующие страны Южной Азии нацелены на поддержание базовых образовательных достижений всего молодого поколения [2, с. 220]. Как показывает их опыт, усиление демократической стороны развития системы образования приносит свои плоды. Однако вряд ли такой подход возможно применить в условиях современной реформы российской образовательной системы – сокращение вклада государства в образование и рост доли денежных средств потребителей неизбежно будет приводить к формированию механизмов социального отбора [2, с. 221].

Ежегодная смена / обновление государственных образовательных стандартов приводит в смущение педагогическую общественность, которая абсолютно не понимает, что стоит за предлагаемой «новой» методологией в науках о человеке. По мнению А. Г. Асмолова, в них ценностный диссонанс сопровождается когнитивным диссонансом, который формирует риски инструментального характера, а разработанные на основе стандартов образовательные программы подчинены «логике массовизации и конвейерного производства» [4].

Научные концепции и подходы к проектированию и организации профессионально-образовательной подготовки не учитывают того, что для современной молодежи «цифровой образ жизни» является фундаментальной действительностью, с опорой на которую она живет, отыскивает нужную информацию, общается, планирует свою профессиональную жизнь, участвует в трудовых процессах. Это поколение называют по-разному: миллениалы, сетевое или цифровое поколение, поколение Z (Зет), к которому относится молодежь, начиная с 2001 г. [5–7]. И хотя сегодня высказываются критические оценки теории Н. Хоу и У. Штраусса и отмечается потенциальный вред стереотипизации целого поколения для образования,

рынка труда и даже политических и социальных процессов [7–9], согласимся, что речь идет о молодых людях, которые прошли «социализацию в рамках общего исторического контекста <...>, характеризуются наличием общих убеждений, сходного поведения, ощущения принадлежности к одной социальной общности» [10, с. 7]. Очевидно, что в новых условиях электронной культуры изменяются требования к их профессиональной подготовке: расширяется сфера применения информационно-коммуникационных и цифровых технологий, видов учебной онлайн-деятельности и др.

В науке действительно назрела острая необходимость обновления методологических подходов, парадигмального содержания профподготовки, технологий и методик обучения, их ориентации на формирование транспрофессионалов [11]. А значит, нужны «логические рамки для такой модернизации содержания образования и школьной практики, которая позволит обеспечить не только высокие традиционные образовательные результаты, но и формирование и развитие универсальных компетенций, необходимых для успеха в современной цивилизации»¹.

Система профессиональной подготовки всегда выступала источником производительных сил и интеллектуальных ресурсов общества. Отмечаемый российскими и зарубежными исследователями кризис мирового образования проявляется себя в растущем несоответствии между качеством профессионального обучения и запросами модернизирующегося общества. Еще в 2005 г. в материалах Всемирного доклада ЮНЕСКО указывалось, что стандартная университетская модель XX века утрачивает свои позиции. Ведь быстрое развитие технологий привело к тому, что «мы неожиданно для себя оказались в совершенно новой эпохе» [12, с. 7], где «стремительный рост научного знания, технологизация средств его производства привели к возрастанию дробности картины мира, дроблению профессиональных областей на множество специальностей» [12, с. 10], которые, в свою очередь, предусматривают разнообразие профессиональных функций, форм и аспектов самореализации.

Ответом на данный вызов стало распространение в России и за рубежом образовательных платформ и моделей, в которых авторские коллективы представляют свое видение комплексного решения образовательного, управленческого и коммуникативного уровней организации обучения и управле-

¹ Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности // Международный доклад / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина при участии К. А. Баранникова, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамаки. 2019. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://ioe.hse.ru/data/2019/10/01/1543328339/advert_sample_chapter.pdf

ния учебным процессом. К наиболее востребованным отечественным ресурсам относятся «Открытое образование», «Лекториум», «Нетология», «Универсариум», «Национальный Открытый Университет "Интуит"», «Stepik», «Uniweb», «Университет без границ». Некоторые образовательные организации работают в рамках западных программ «Coursera», «EdX», «Khan Academy», «Udacity», «Codecademy», «Iversity». Имеющиеся образовательные платформы способствуют расширению сферы образовательных услуг, гибкости / вариативности системы образования, достижению его доступности, трансляции современных концепций преподавания, построению индивидуальной траектории обучения, интеграции российских научных школ в международное профессиональное сообщество и внедрению результатов зарубежных научных исследований в российское образовательное и профессиональное пространство. Однако ни одна из них не имеет прямой связи с социально-профессиональным развитием личности (со стороны научного и профессионального сообществ). По сути, они направлены лишь на удовлетворение образовательных / профессионально-образовательных потребностей обучающихся, на самоуправление и самоорганизацию.

Платформы социально-профессионального развития личности сегодня представлены в системе профориентации школьников. Так, в 2015 г. в Федеральном институте развития образования (ФИРО РАНХиГС) коллектив авторов разработал Концепцию организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования [13]. В ряде регионов России формируются инновационные системы организации профориентационной работы со школьниками на основе данного документа. Его «ядро ... составляет инновационная модель профессиональной ориентации, основанная на трех базовых принципах: непрерывность, социальное партнерство и практикоориентированность» [14]. В Концепции, в частности, утверждается, что «выбор профессии, образования, повышения квалификации, должности, карьерной позиции в современном мире совершается неоднократно. Подготовка к такому выбору – серьезная образовательная задача и в то же время длительный, непрерывный процесс. Таким образом, профессиональная ориентация сегодня приобретает вид непрерывного сопровождения профессионального самоопределения человека, начиная с раннего (старшего дошкольного) возраста и заканчивая выходом на пенсию. А значит, привычные разовые, "мероприятийные" форматы организации профориентационной работы – "дни профессий", "дни открытых дверей", соревнования, фестивали, ярмарки – должны уйти в прошлое. От мероприятий необходимо продвигаться к продолжительным, преемственным программам сопровождения профессионального самоопределения

детей, молодежи, взрослого населения» [14]. До настоящего времени Концепция остается единственным стратегическим документом федерального уровня, определяющим цели, задачи, направления и содержание развития профориентационной деятельности в Российской Федерации с учетом современных реалий.

В интернет-пространстве активно продвигаются платформа-навигатор «Навыки будущего», блокнот-навигатор о выборе профессии «160 страниц о моем будущем», IT-платформа для профессионального самоопределения школьников в разработке НГТУ НЭТИ, платформа «Билет в будущее» в разработке Инфосистемы Джет по заказу Worldskills Russia, НКО Союз «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров» (г. Москва) и ряд других. Данные платформы нецелены на социально-профессиональное развитие обучающихся, учитывают необходимость формирования у них навыков будущего, ориентированы на новые профессии, но они не адресованы тем потребителям образовательного контента, кто уже осуществил выбор профессии и стремится расширить свои образовательные, профессиональные и личностные возможности для самоактуализации в меняющемся социально-профессиональном пространстве.

Современные производственные и общественные потребности ведут к существенному увеличению разнообразия труда, распространению новых способов организации экономической деятельности, диктующих запрос на работников-транспрофессионалов. Однако профессиональной подготовке таких работников не уделяется внимания, а модернизация профессионального образования зачастую связана с обновлением отдельных сторон образовательного процесса, а не с изменением ее парадигмальных основ. Наши заключения подтверждаются и данными М. В. Полевой: на текущий момент более 80% трудоспособного населения не обладает компетенциями, необходимыми для качественной ориентировки и работы на современных рынках [15].

Результаты деятельности рабочей группы по направлению «Кадры и образование» Агентства стратегических инициатив (по разработке проекта программы «Цифровая экономика») позволяют отметить, что на этапе профессиональной подготовки у будущего работника должны быть сформированы не только профильные профессиональные компетенции, но и «необходимые компетенции 21-го века, в том числе: критическое и творческое мышление, инициативность и ответственность, адаптивность, инновационность, предприимчивость, эмоциональный интеллект» [16, с. 2], которые входят в состав многомерных транспрофессиональных компетенций.

Транспрофессионализм – это ориентация на массовость креативных компетенций, повышенную адаптивность к изменениям, владение средствами поиска и внедрения новшеств, сочетание нескольких видов профессиональных квалификаций, приобретаемых по индивидуальным образовательным траекториям в основном и дополнительном профессиональном образовании, а также на протяжении всей профессиональной жизни субъекта [17].

Терминологически к транспрофессионализму наиболее близки понятия профессиональной многомерности и многозадачности. А. В. Дорофеева, А. Ф. Латыпова, Р. Р. Зиганшина [18], В. Ф. Моргун [19], А. А. Остапенко [20], Ф. Г. Ялалов [21] и ряд других отечественных ученых трактуют профессиональную многомерность как способность эффективно решать несколько задач одновременно; «сочетать (комбинировать, интегрировать) несколько направлений (подходов) и / или выполнять несколько видов деятельности» [21, с. 326].

Рассматривая многозадачность (multitasking), зарубежные психологи D. Levitin [22], G. Wilson [23, 24] и др. отмечают, что она наносит ущерб личности, так как приводит к ухудшению запоминания, трудностям в обработке информации, снижению интеллекта и креативности. В 2005 г. английский психолог G. Wilson провел эксперимент по отрицательному воздействию технологии «всегда на связи», получившей название «инфомания». В эксперименте приняли участие 1000 офисных сотрудников Великобритании. Часть из них (62%) занималась своими прямыми обязанностями, а часть (20%) постоянно прерывалась на электронные или телефонные сообщения. В конце дня обнаружилось, что у испытуемых из 2-й группы IQ был снижен на 10 пунктов [23].

D. Levitin показывает, как структурировать информацию и организовывать свою работу и жизнь, сохраняя концентрацию, продуктивность и способность решать задачи [22]. Д. Креншоу, создатель программы Fresh Juice Strategy – системы помощи владельцам предприятий и менеджерам в получении максимального результата в профессиональной деятельности, убедительно доказывает, что многозадачность существенно снижает эффективность работы и ухудшает отношения с коллегами и близкими людьми, и предлагает действенные практические советы тем, кто хочет научиться сосредоточивать свое внимание на текущей задаче или на собеседнике, освоив методику переключения между задачами [25].

Проблемой исследования социально-профессионального развития личности занимались С. Н. Чистякова и Н. Ф. Родичев. Они изучали деятельность педагогического коллектива по профессиональной ориентации

и подготовке обучающихся к профессиональному будущему с позиций решения актуальных проблем социального, ценностного, личностного самоопределения всех участников на уровне государства, системы образования и общества [26].

Объектом внимания ряда ученых оказались представители молодого поколения, социализация и профессионализация которых проходит преимущественно в интернет-пространстве. Результатом комплексного исследования стала типология российской молодежи, устанавливающая зависимость между профессиональными, ценностными установками, стратегиями интернет-поведения, социально-демографическими характеристиками [27].

Г. А. Чередниченко проанализировал влияние на развитие образовательного потенциала и обеспечение социальной мобильности таких важнейших факторов, как состояние демографической ситуации, трансформаций в системе образования, перемен на рынке труда и занятости молодежи. Автор ставит вопросы о том, как молодежь реализует свои стартовые образовательно-социальные ресурсы, аккумулирует в дальнейшем образовательный капитал и конвертирует его в профессии на начальном этапе трудовой карьеры [2].

Методологический анализ развития и становления человека в профессии осуществили К. А. Абульханова-Славская [28], Э. Ф. Зеер [29], Е. А. Климов [30], А. К. Маркова [31] и др. В их трудах впервые систематизированы психологические критерии, уровни, этапы, ступени продвижения человека труда к профессионализму, виды профессиональной компетентности; обобщены психологические факторы, способствующие и препятствующие профессиональному росту. В зарубежных исследованиях последних трех десятилетий, посвященных вопросам профессионального поведения и выбора профессии, наибольшее эмпирическое применение получили теории профессионального выбора Дж. Холланда [32], адаптации к работе [33, 34], профессионального развития карьеры Д. Сьюпера [35], конструирования карьеры М. Савикаса [36], а также социально-когнитивная теория карьеры [37].

Подводя итог анализу современного состояния отечественных и зарубежных научных разработок по проблеме исследования, можно сформулировать основные тезисы.

1. Вопросы формирования социально-профессиональных траекторий молодежи неизменно привлекают внимание исследователей и общества в целом. Усилия многих ученых направлены сегодня на то, чтобы помочь молодому человеку расширить возможности ориентации и саморегу-

ляции в бесконечном пространстве возникающих вариантов профессионального выбора и трансформаций профессиональной жизни.

2. Современный рынок труда нуждается в работниках-транспрофессионалах, способных осуществлять профессиональную деятельность в условиях неопределенности, нарастающего разнообразия и сложности, готовых к самоорганизации и саморазвитию, способных критически и системно мыслить, мотивированных к обучению и самообучению в течение всей жизни, обладающих социальным интеллектом и лидерскими качествами.

3. В науке назрела острая необходимость модернизации методологических подходов, парадигмального содержания профессионального образования, обновления технологий и методик обучения, ориентации их на подготовку транспрофессионалов.

4. Современные образовательные системы любого уровня достаточно консервативны и выстроены без учета воздействия внешних и других регуляторов на образование и трудовую деятельность молодежи. При этом выходящий на рынок труда молодой специалист должен осуществлять успешную социально-профессиональную жизнедеятельность в условиях, которых 2–3 года назад еще не существовало.

5. Современная учащаяся молодежь испытывает острую потребность в содержательном, технологическом, методическом обновлении профессионально-образовательной подготовки, однако доминирующая в российском пространстве модель профессионального образования не соответствует этим запросам, а значит, не способна обеспечить актуальный уровень социально-профессионального развития личности.

6. Моделирование сложных многомерных психологических и педагогических объектов в постоянно изменяющейся реальности – процесс сложный, он порождает проблему выявления целостности и полноты структуры модели и ее содержательной направленности. В то же время оно открывает для педагогической науки возможность управления инновационными образовательными процессами и несет в себе огромный потенциал появления новых системных и методологических ориентаций, познания и освоения педагогической действительности. Модель – это вспомогательный объект, дающий новое представление / информацию об основном объекте. Ученые считают, что моделирование – основа концептуального анализа какой-либо системы, представляющая ее исходное состояние, которое при наличии разных тенденций ее развития и должном управлении этим развитием должно реализоваться в некий «идеальный образ желаемого будущего» [38]. В педагогике вопросы разработки методологических основ моделирования педагогических объектов и процессов решались, как прави-

ло, в рамках какого-либо одного подхода, одной парадигмы. Становится понятно, что требуется пересмотр всей логики образовательной российской модели и развития образования в целом.

Реализация инновационной модели социально-профессионального развития личности обучающегося позволит разрешить проблему обновления содержания образования, внедрения новых технологий управления образовательными процессами и приблизить процесс непрерывного профессионального образования к достижению соответствия современным условиям цифровой экономики и актуальным образовательным потребностям учащейся молодежи.

Материалы и методы

Конструирование инновационной модели социально-профессионального развития личности обучающегося в процессе дополнительного образования в рамках профессиональной подготовки осуществлялось на основе синтеза следующих теоретико-методологических подходов:

- ценностного/аксиологического, который рассматривает суть образования как средство развития личности обучающегося, его субъективных возможностей и сил, позволяющих ему осваивать социальный опыт, ценности духовной и материальной культуры;
- субъектного, заключающегося в представлении о личности как активном, самосовершенствующемся, самоактуализирующемся и самоопределяющемся субъекте;
- функционально-деятельностного, согласно которому компетентность рассматривается как единство теоретической и практической готовности к реализации трудовых функций, обеспечивающее ряд необходимых для этого навыков: аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских, коммуникативных и др.;
- студентоцентрированного, который характеризуется возрастанием автономности студента, акцентированием аналитического обучения и расширением возможностей перехода от одной программы к другой с максимальным сохранением полученных на предыдущих этапах образования достижений;
- процессного, представляющего абитуриента образовательной организации с его потребностями и мотивами и ее выпускника, имеющего опыт разнообразной деятельности и готового к выбору направления образования на следующем его этапе;
- проектного, который ориентирован на изменение традиционного образовательного процесса посредством создания дополнительных воз-

возможностей в образовательном пространстве, прогнозирование и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов;

- конвергенции профессионального и дополнительного образования;
- модульного построения сетевых образовательных программ.

Методологической основой исследования стала концепция субъектно-деятельностного подхода к изучению феномена «социально-профессиональное развитие личности». В ее основе лежит идея субъекта, которым является личность – сосредоточение познавательных и деятельностных характеристик психологии человека. Деятельность анализируется по ее главным компонентам: целям, мотивам, действиям, операциям и т. д. [28, 39].

В нашем исследовании представлены два взаимосвязанных компонента личности как субъекта деятельности: его образовательные потребности и целевая ориентация – ценности, смыслы, установки, мотивация. Они выступают, с одной стороны, формой активности самой личности, обеспечивающей ее успешное профессиональное будущее, а с другой – основанием для рассмотрения этой личности как объекта воздействия внешней среды в сфере реализации ее (личности) возможностей и образовательных потребностей. При этом самым важным становится соответствие логики личностной внутренней цели логике внешних воздействий.

Фундаментальным основанием исследования выступила методология конвергенции, обеспечивающая синергетический эффект взаимодействия содержательного, технологического, методического компонентов профессионально-образовательной подготовки.

Использовались такие методы, как теоретико-методологический анализ научной литературы по проблемам социально-профессионального становления и развития, изменения квалификаций и требований к работнику в цифровом обществе, социально-психологических особенностей, связанных с трудовой и профессиональной деятельностью; анализ документов (образовательных и профессиональных стандартов); SWOT-анализ сильных сторон (strengths) образовательной организации (университета), возможностей (opportunities) для реализации поставленной цели, а также слабых сторон (weaknesses) и угроз (threats), неблагоприятно влияющих на развитие образования в университете; прогнозирование индивидуального профессионального будущего выпускника на этапе профессиональной подготовки; логико-смысловое и структурно-функциональное моделирование.

В основу моделирования были положены следующие принципы:

- контекстного обучения, предусматривающий соответствие профиля содержания и осваиваемых студентами образовательных программ предметным областям их производственной деятельности, потребностям

их личностного саморазвития и профессионального становления, успешного выполнения их социальных ролей;

- индивидуализации обучения, предполагающий использование индивидуальных образовательных программ, которые учитывают конкретные потребности и цели обучения, опыт и исходный уровень подготовки обучаемых, их когнитивные и психофизиологические особенности;
- единства развития личности, образования и профессиональной деятельности, обеспечивающий формирование качеств и способностей личности во взаимосвязях и взаимообусловленностях в ходе образования;
- развития образовательных потребностей, согласно которому процесс обучения строится в целях формирования у обучаемых новых образовательных потребностей, которые конкретизируются не только после, но и в процессе достижения определенной цели обучения.

Соблюдение этих принципов позволяет реализовать развивающую, социализирующую и адаптирующую функции образования в жизни взрослого человека.

Результаты исследования

Авторским коллективом была спроектирована модель социально-профессионального развития личности обучающегося (далее – модель) на основе образовательной платформы [11], идея которой состоит в дополнительном профессиональном образовании (ДПО) в рамках профессиональной подготовки с целью обеспечения соответствия квалификации обучающихся требованиям рынка труда, профессиональным стандартам, повышения их мобильности и социальной защищенности¹. Потребность в ДПО у студентов и специалистов с высшим образованием вызвана резким ускорением научно-технического прогресса, изменяющимися запросами рынка труда и неспособностью образовательных учреждений быстро реагировать на эти вызовы. Дополнительная профессиональная подготовка дает возможность не только восполнить недостаток образования, но и значительно ускорить карьерный рост или изменить профиль своей деятельности.

Модель построена по модульному принципу, позволяющему поэтапно осваивать какой-либо курс (модульная сборка курса) и строить индивидуальную траекторию обучения, представляющую собой программу любой продолжительности из набора модулей (выбранных самим слушателем или скомпонованных по его рекомендации).

¹ Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов (письмо от 22 апреля 2015 г. № ВК-1030/06, № ВК-1031/06, № ВК-1032/06).

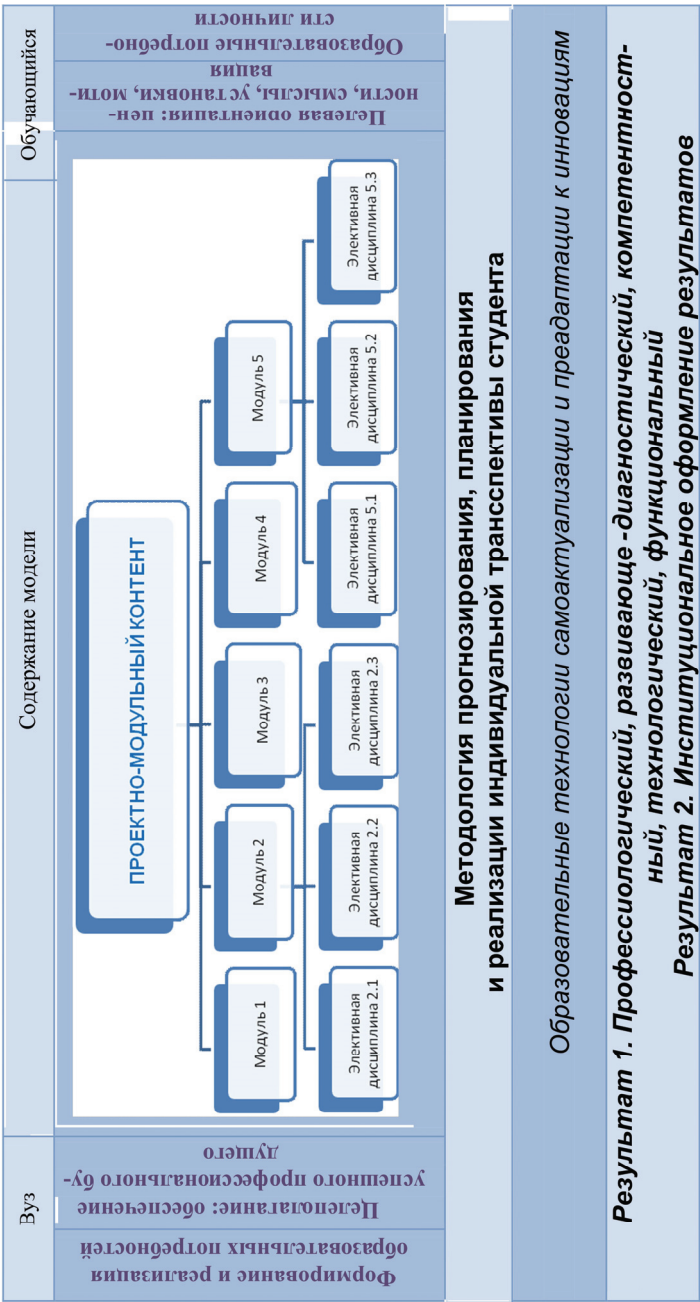
Цель модели: подготовить обучающихся к успешной жизни и деятельности в условиях нарастающего разнообразия, сложности и неопределенности будущего, сформировать транспрофессиональные компетенции – навыки XXI века, расширяющие социально-профессиональные возможности будущих специалистов.

Целевые ориентиры и задачи: создание условий для формирования названных компетенций; результат деятельности – подготовка успешного специалиста, способного встроиться в контекст современных цивилизационных процессов и критично, уверенно, эффективно действовать в профессиональной и других сферах жизни.

В основу проектирования были положены интересы и потенциал субъекта познания и развития, прежде всего его образовательные запросы и потребности в приобретении компетентности, необходимой для решения жизненно важных проблем, и целевая ориентация: ценности, смыслы, установки, познавательные мотивы (см. рисунок, раздел «обучающийся»). Вуз со своей стороны определяет цели и способы их достижения: формирование и реализацию образовательных потребностей субъекта и целеполагание (см. рисунок, раздел «вуз»). Важно, чтобы эти два компонента модели – цели субъекта и цели вуза – были адекватны: если цель субъекта – получить качественное образование для построения успешной карьеры в будущем, то целью вуза будет создание условий для обеспечения его успешного профессионального будущего; формирование компетенций, которые обеспечат не только высокую продуктивность его работы (способность осуществлять профессиональную деятельность качественно и эффективно), но и профессиональные достижения.

Целевая аудитория: выпускники бакалавриата, студенты магистратуры, специалисты с высшим образованием (их цель – второй диплом о высшем образовании, т. е. профессиональная переподготовка, но с более коротким сроком обучения определенной направленности или повышение квалификации). Достаточно актуальным обучение может быть для представителей руководящего звена, так как позволит им углубить знания и развить умения, помогающие эффективно осуществлять руководство организациями или их структурными подразделениями.

Реализация целей обучающегося и вуза предполагает разработку проектно-модульного образовательного контента социально-профессионального развития личности обучающегося (рисунок). Он включает личностно-развивающие модули (майноры, на рисунке их 5) – дополнительные образовательные профили сверх подготовки по основному образовательному направлению, которые содержат элективные дисциплины (на рисунке по 3 дисциплины в каждом модуле).



Модель социально-профессионального развития личности обучающегося
The model of socio-professional development of a student personality

Изучение каждого модуля нацелено на конечный результат: профессиональный (что я умею?), развивающий (что я могу?), компетентностный (что я хочу?), технологический (как я могу это применить?), функциональный (к чему я готов?).

Проектно-модульный контент ориентирован на укрупненную группу деятельности и профессиональные области. Он не привязан к определенной профессии, а направлен на формирование базовых навыков, которые нужны каждому человеку для личного развития и реализации независимо от сферы деятельности и отрасли производства. Компетентности можно применять в разных контекстах и комбинациях без ограничения конкретного контекста, без ориентации на конкретные профессии, задачи и ситуации.

Чтобы понимать, какие компетенции необходимы для оптимального развития личности, разработчиками образовательной модели было проведено исследование с целью определения состава транспрофессиональных компетенций и качеств личности субъектов социэкономических профессий и уровня их сформированности у студентов, обучающихся по программам магистратуры. Авторы предположили, что данные исследования позволят установить: 1) соответствие / несоответствие требований ФГОС 3++ и программ магистратуры посредством сравнительного анализа с экспертными оценками; 2) квалификационные дефициты студентов посредством сравнительного анализа ФГОС 3++ и профессиональных стандартов.

Основой разработки модели стал выявленный квалификационный дефицит как разница между тем, что востребовано работодателями (экспертные оценки, профессиональные стандарты), и тем, чем оснащен в настоящий момент студент (требования ФГОС 3++). Задача разработчиков состояла в том, чтобы, выявив квалификационные запросы работодателей, трансформировать их в трудовые функции и сформировать профессиональные компетенции, которым нужно обучить специалистов.

Наличие перечня компетенций является обязательным требованием для программ ДПО, а его состав определяет образовательная организация. При этом необходимо учитывать, что слушатели уже освоили или осваивают основную профессиональную образовательную программу, а значит, освоили или осваивают и общекультурные (ОК), и общепрофессиональные (ОПК), и профессиональные (ПК) компетенции соответствующего уровня профессионального образования, зафиксированные в ФГОС ВО. Таким образом, организация может принять решение о необходимости развития других групп компетенций. Изучив перечень трудовых функций в профессиональных стандартах и требования соответствующих ФГОС ВО к результатам освоения образовательных программ, авторы обсуждаемой мо-

дели пришли к выводу, что освоение модулей будет направлено на формирование новых и совершенствование имеющихся компетенций.

В результате были определены содержание и структура модели, целевые группы обучающихся, спланированы результаты освоения каждого модуля и входные требования к обучающимся.

Каждый модуль предусматривает оказание адресной помощи обучающимся с учетом их личных запросов. Все заказчики / слушатели идут по заранее построенному образовательному маршруту, единому для всех. Но их траектории и интенсивность обучения индивидуальны. Успешно освоившие одну элективную дисциплину могут перейти к другой. В совокупности модули представляют программу профессиональной переподготовки, каждый из них может использоваться как самостоятельная программа повышения квалификации. Законодательно установлено, что объем программы повышения квалификации составляет не менее 16 часов, программы профессиональной переподготовки – не менее 250 часов¹.

Для освоения элективных дисциплин в учебном процессе предусмотрено активное использование современных образовательных технологий и средств обучения, компьютерной техники, интернет-технологий и дистанционного обучения².

Содержание модулей

Модуль 1. Лидеры развития (личности)

Элективные дисциплины:

1.1. Новые лидеры

1.2. Коммуникации в современном мире

1.3. Коллаборация и коммуникация

Результат:

- профессиональный:

– умение вписаться в контекст современных цивилизационных процессов, т. е. адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, свободно ориентироваться в них, осуществляя выбор;

¹ Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам: приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 № 499 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/70440506/>

² Методические рекомендации по реализации дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и в сетевой форме (письмо от 21 апреля 2015 г. № АК-1013/06) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://politech47.mskobr.ru/files/documents/base_docs/метод_реком_БК-1013_06.pdf

– способность управлять собой, принимать ответственные решения в нестандартных ситуациях, брать ответственность за свои поступки и поступки других людей;

- развивающе-диагностический:

- способность и мотивация постоянно развиваться, самостоятельно осваивать новые профессиональные знания и навыки;

- способность к установлению открытых и позитивных отношений с коллегами, членами команды, руководством и другими людьми;

- готовность нести социально-профессиональную ответственность за результат работы;

- компетентностный:

- транспрофессиональные компетенции: гибкость и обучаемость, системное / критическое мышление, социальный и эмоциональный интеллект, креативность, умения работать в команде, управлять проектами и людьми, действовать в условиях неопределенности и др.;

- технологический:

- владение современными технологиями выстраивания эффективных коммуникаций в достижении целей;

- владение тактиками эффективной деятельности в динамично изменяющейся социально-профессиональной среде;

- функциональный:

- осознание собственного личностного потенциала, психологическая готовность к принятию роли лидера.

Модуль 2. Методология развития (личности)

Элективные дисциплины:

2.1. Методология исследования личности

2.2. Методология образовательных инноваций

2.3. Методология социально-профессионального развития личности

Результат:

- профессиологический:

- разработка инновационных проектов развития личности;

- развивающе-диагностический:

- способность и мотивация продолжать обучение в течение всей жизни, самостоятельно осваивать новые профессиональные знания и навыки;

- социально-профессиональная ответственность;

- компетентностный:

- транспрофессиональные компетенции: системное/критическое мышление, управление проектами, инновационность, креативность и др.;

- технологический:
 - владение технологиями исследования и анализа образовательных инноваций, социально-профессионального развития личности;
- функциональный:
 - психологическая готовность к инновационным процессам в обществе и образовании.

Модуль 3. Развитие карьеры в цифровой экономике

Элективные дисциплины:

3.1. Психология карьеры в цифровую эпоху

3.2. Технологии карьерного проектирования и самопроектирования

3.3. Карьерный менеджмент и обучение персонала

Результат:

- профессиональный:
 - умение вписаться в контекст современных цивилизационных процессов, адаптироваться к цифровой образовательной среде, свободно ориентироваться в ней;
 - разработка технологий самопроектирования в профессиональной деятельности;
 - построение карьерной траектории в условиях изменчивости и неопределенности, глобализации пространства;
 - владение технологиями карьерного менеджмента персонала;
- развивающе-диагностический:
 - раскрытие собственного личностно-профессионального и карьерного потенциала;
 - овладение умениями организации карьерной самореализации сотрудников;
 - способность и мотивация продолжать обучение в течение всей жизни, самостоятельно осваивать новые профессиональные знания и навыки;
- компетентностный:
 - транспрофессиональные компетенции: гибкость и обучаемость, системное/критическое мышление, адаптивность, креативность, умения управлять проектами и людьми, работать в условиях неопределенности и др.;
- технологический:
 - владение технологиями постановки и достижения карьерных и профессиональных целей, карьерной самоактуализации, карьерного менеджмента персонала, построения карьерного и профессионального пути (собственного / сотрудников);
- функциональный:

- психологическая готовность к цифровой трансформации общего и профессионального образования;
- готовность и способность критично, уверенно, эффективно и безопасно применять цифровые технологии во всех сферах жизнедеятельности.

Модуль 4. Карьера и финансы

Элективные дисциплины:

- 4.1. Финансовое благополучие личности
- 4.2. Time-менеджмент
- 4.3. Психотехнологии обеспечения финансового благополучия

Результат:

- профессиональный:
 - программа личного менеджмента повышения собственной эффективности в области финансового планирования и управления личными финансами и инвестициями;
- развивающе-диагностический:
 - развитие базовых знаний и компетенций личного менеджмента, понимание мотивов финансового поведения;
- компетентностный:
 - транспрофессиональные компетенции: системное/критическое мышление, принятие решений, адаптивность, управление проектами, работа в условиях неопределенности, самоорганизация и саморазвитие и др.;
- технологический:
 - владение технологиями исследования и анализа рынка труда, управления рисками, личными денежными ресурсами и личным временем;
- функциональный:
 - формирование психологической готовности к управлению собственным благополучием и денежными средствами;
 - готовность собственным трудом обеспечивать свое существование и развитие.

Модуль 5. Инновационная профориентология

Элективные дисциплины:

- 5.1. Психологическое профессиоведение
- 5.2. Профессиональное самоопределение личности
- 5.3. Прогнозирование профессионального будущего

Результат:

- профессиональный:
 - разработка инновационных проектов, профессиограмм, кейсов развития личности;

- развивающе-диагностический:
 - развитие базовых знаний по методологии профессионализации, инновационной профессиональной ориентации, дифференцированного профессиографирования и профессионального самоопределения в современных условиях жизнедеятельности личности;
- компетентностный:
 - транспрофессиональные компетенции: управление проектами, многомерность, работа в условиях неопределенности, креативность, профессиональная трансцендентность, коммуникативность и др.
- технологический:
 - владение психологическими методами диагностики личностных, познавательных, темпераментных свойств человека;
 - владение формами познания актуального мира профессий и специальностей;
- функциональный:
 - формирование психологической готовности к самоактуализации и самореализации, способность работать системно и развиваться в среде профессионалов.

Механизмы реализации модели

1. Обучающийся может выбрать любой модуль из предложенных и любое их количество, основываясь на своих предпочтениях и желаниях.

2. Освоение любого модуля может осуществляться с помощью сетевого (online) образования и самообразования или смешанной формы обучения (blended learning).

3. Доступны два режима обучения: синхронный и асинхронный. В первом случае обучение происходит в реальном времени с использованием дистанционных образовательных технологий. Второй способ подразумевает самостоятельное получение информации с электронных носителей и регулирование темпа и графика освоения материала. Межперсональные взаимодействия преподавателя и обучающегося могут осуществляться с поддержкой во времени или не осуществляться совсем.

4. Осваивать выбранные модули можно в формате «обучение по требованию» (learning on demand), т. е. находясь на любой удаленности от университета.

Эти характеристики являются продуктом организации образовательного процесса, технологий обучения, межперсональных взаимодействий преподавателя и слушателя, формирующегося опыта и ряда других факторов. Одним из важнейших факторов успешности обучения следует считать самоор-

ганизацию (self-organization) – осознанную целенаправленную деятельность, управляемую самой личностью и тесно связанную с процессами профессионального саморазвития, самореализации, самовыражения, самопознания, самосовершенствования и самообразования. В настоящее время self-organization выделяется в самостоятельную надпредметную компетенцию, так как включает не только знания и способы действия, но и личностные качества. Ее формирование отличается длительностью и включает несколько этапов, начиная с первой ступени образования [40]. Этот процесс предусматривает анализ имеющегося личностного ресурса для достижения поставленной цели и способность самого субъекта «достраивать» недостающие способности. Таким образом, требуются его активная позиция, мобилизация личностных возможностей, внутренних сил, волевых усилий, инициативности и всё то, что связано со словом *сам* – самостоятельность, самоуправление, самоконтроль, саморегуляция и др. Именно поэтому одной из важнейших задач, стоящих перед разработчиками модели, стало формирование у студентов мотивации, способности и готовности к осознанному самообразованию, обучению «через всю жизнь», самостоятельному освоению новых профессиональных знаний и навыков и продуцированию инновационных продуктов деятельности.

Обсуждение и заключения

Содержание (реализация) модулей предложенной модели строится на методологии прогнозирования, планирования и реализации индивидуальной транспективы обучающегося. Поскольку личностное и профессиональное самоопределение детерминируют представление о собственном предназначении и жизненном смысле, то очень важно для субъекта иметь программу достижения этих смыслов. Такая программа может строиться на основе осознания актуального прошлого и актуального будущего, иными словами: из прошлого – через настоящее – в будущее. Индивидуальная транспектива обучающегося – это его способность сознательно предвидеть завтрашний день, прогнозировать его, представлять себя в нем. И не только. Еще это готовность к нему в настоящем – к изменениям, неопределенности и возрастающей многомерности профессионально-образовательного пространства.

Профессиональная транспектива определяет профессиональные горизонты личности, сформированность ее профессиональной позиции, готовность к профессиональной адаптации, развитию профессиональных способностей, разработке плана трудовой деятельности, регламентирующего саму деятельность или продукт труда. Именно профессиональная транспектива наиболее полно раскрывает способность человека соотно-

сить индивидуальные стратегии самоорганизации во времени с системой внешних требований, исходящих от социума и профессии.

Построение и внедрение представленной в статье инновационной образовательной модели станет основой проектирования у обучающихся индивидуальной вариативной образовательной траектории для формирования транспрофессиональных качеств и компетенций, а впоследствии и реализации индивидуальных маршрутов профессионального и карьерного развития в процессе выполнения самостоятельной профессиональной деятельности в соответствии с вызовами реальности и будущего.

Список использованных источников

1. Неупокоева Е. Е. Деловая игра как ведущий компонент методики обучения дидактическим коммуникациям в области информационных технологий // Социальная педагогика. 2019. № 2. С. 27–34.
2. Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). Москва: ЦСП и М, 2014. 560 с.
3. Барбер М., Доннелли К., Ривзи С. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования // Вопросы образования. 2012. № 4. С. 109–185.
4. Асмолов А. Г. Нельзя превращать стандарт в «корсет» // Журнал «Коммерсант Наука» 2019. № 33 (597) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/3916011> (дата обращения: 17.10.2019).
5. Strauss W., Howe N. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company, 1991. P. 538.
6. Strauss W., Howe N. Millennials Rising: The Next Great Generation. New York: Vintage Books, 2000. 432 с.
7. Попов Н. П. Российские и американские поколения XX века: откуда пришли миллениалы? // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 4. С. 309–323 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.14515/monitoring>. 2018.4.15 (date of access: 17.10.2019).
8. Hoover E. The Millennial Muddle. How stereotyping students became a thriving industry and a bundle of contradictions // The Chronicle of Higher Education. 2009. Available from: <https://www.chronicle.com/article/The-Millennial-Muddle-How/48772/> (date of access: 17.10.2019).
9. Fernholz T. The pseudoscience that prepared America for Steve Bannon's apocalyptic message // QUARTZ. 2017. Available from: <https://qz.com/970646/the-world-has-already-bought-into-steve-bannons-apocalyptic-ideology/> (date of access: 17.10.2019).
10. Богачева Н. В., Сивак Е. В. Мифы о «поколении Z» // Современная аналитика образования: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва: НИУ ВШЭ, 2019. № 1 (22). 56 с.
11. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Zavodchikov D. P., Zinnatova M. V., Bukovey T. D. Theoretical Methodological Basics for Studying of Transprofessionalism of a

Subject of Socionomic Professions // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. 2018. № 13(1b): em76. Available from: <https://doi.org/10.29333/ejac/102241>

12. Новиков А. П. Постиндустриальное общество – общество знаний // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина». 2008. № 6 / 2. С. 7–13.

13. Блинов В. И., Сергеев И. С. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / Федеральный институт развития образования. Москва: Перо, 2014. 38 с.

14. Сергеев И. С. Инновационная профориентация школьников: непрерывность, социальное партнерство, практикоориентированность [Электрон. ресурс] // Сайт «Новости» Центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС. 10.12.2018. Режим доступа: <https://firo.ranepa.ru/novosti/59-arkhiv-novostej/222-innovacionnaya-profororientaciya-shkolnikov> (дата обращения: 17.10.2019).

15. Полевая М. В. Модель компетенций специалиста цифровой экономики [Электрон. ресурс] // Сайт М. В. Полевой. Режим доступа: <http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/Documents/news/2019/11/.pdf> (дата обращения: 17.10.2019).

16. Шмелькова Л. В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2016. № 8 (30). С. 1–4.

17. Зеер Э. Ф. Методология развития транспрофессионализма субъектов социномических профессий // Образовательные технологии. 2018. № 3. С. 46–60.

18. Дорофеева А. В., Латыпова А. Ф., Зиганшина Р. Р. Принцип многомерности в реализации профессиональной направленности математического образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 511–520.

19. Моргун В. Ф. Концепция многомерного развития личности и ее приложения // Философская и социологическая мысль. Киев, 1992. № 2. С. 13–19.

20. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология. 2-е изд. Москва: Народное образование, 2007. 384 с.

21. Ялалов Ф. Г. Профессиональная многомерность: многомерные компетенции // Филология и культура. 2015. С. 326–330.

22. Левитин Д. Организованный ум. Как мыслить и принимать решения в эпоху информационной перегрузки / пер. с англ. Т. Землеруб. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 545 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=563902> (дата обращения: 28.11.2019).

23. Wilson G. D. Infomania experiment for HP. Available from: http://www.drglennwilson.com/Infomania_experiment_for_HP.doc (дата обращения: 28.11.2019).

24. Wilson G. D. Video of Glenn's Valentine's Fray interview on RT TV (Russia). 13.02.2014. Available from: <http://www.drglennwilson.com/links.html> (date of access: 28.11.2019).

25. Креншоу Д. Миф о многозадачности. К чему приводит стремление успеть все / пер. В. Нашута. Москва: Эксмо, 2010. 176 с.
26. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. О готовности учителя к решению проблем профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2 (22). С. 15–18.
27. Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Пырма Р. В., Азаров А. А., Сиянков А. В. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 1. С. 229–251.
28. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 229 с.
29. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Академический проект, Фонд «Мир», 2015. 336 с.
30. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Академия, 2004. 304 с.
31. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
32. Holland G. L. Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions // American Psychologist. 1996. № 51. P. 397–406.
33. Dawis R., Brooks L. and associates (Eds.). The theory of work adjustment and person-environment-correspondence counseling // Career choice and development (3rd ed). San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers, 1996. P. 75–120.
34. Swanson J. L., Schneider M. Minnesota theory of work adjustment / Brown S. D., Lent R. W. (Eds.). Career development and counseling: Putting theory and research to work. 2nd ed. Hoboken, NJ: Wiley, 2013. P. 29–53.
35. Super D. E., Savickas M. L., Super C. M. The life-span, life-space approach to careers / D. Brown, L. Brooks (Eds.) // Career choice and development (3rd ed). San-Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers, 1996. P. 121–179.
36. Savickas M. L. The 2012 Leona Tyler Award address: Constructing careers – Actors, agents, and authors // The Counseling Psychologist. 2013. № 41. P. 648–662. Available from: <http://dx.doi.org/10.1177/0011000012468339> (date of access: 28.11.2019).
37. Lent R. W. Career-life preparedness: Revisiting career planning and adjustment in the new workplace // The Career Development Quarterly. 2013. № 61. P. 2–14. Available from: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00031> (date of access: 28.11.2019).
38. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений (6-е изд., стереотип.). Москва: Академия, 2010. 128 с.
39. Рубинштейн С. А. Проблемы общей психологии. Изд. 2-е, 1946 г. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
40. Strekalova N. B. Students' readiness for modern independent work // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. [S. 1.], n. 9.2, p. 695–704, дек.

2015. Available from: <http://journal-s.org/index.php/vmno/article/view/7717> (date of access: 14.10.2019). DOI: <https://doi.org/10.12731/wsd-2015-9.2-695-704>

References

1. Neupokoeva E. E. Business game as a leading component of teaching methods for didactic communications in the field of information technologies. *Social'naja pedagogika = Social Pedagogy*. 2019; 2: 27–34. (In Russ.)
2. Cherednichenko G. A. *Obrazovatel'nye i professional'nye traektorii rossijskoj molodezhi (na materialah sociologicheskikh issledovanij) = Educational and professional trajectories of Russian youth (based on sociological research)*. Moscow: Centre of Social Prediction and Marketing; 2014. 560 p. (In Russ.)
3. Barber M., Donnelly K., Rivzi S. Oceans of innovation. The Atlantic Ocean, Pacific Ocean, world leadership and the future of education. *Voprosy obrazovaniya = Educational Issues*. 2012; 4: 109–185. (In Russ.)
4. Asmolv A. G. You should never turn a standard into a “corset”. *Zhurnal “Kommersant Nauka” = Kommersant Nauka Journal* [Internet]. 2019 Mar 18 [cited 2019 Oct 17]; 33 (597). Available from: <https://www.kommersant.ru/doc/3916011> (In Russ.)
5. Strauss W., Howe N. *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company; 1991. 553 p.
6. Strauss W., Howe N. *Millennials rising: The next great generation*. New York: Vintage Books; 2000. 432 p.
7. Popov N. P. Russian and American generations of the twentieth century: Where did the millennials come from? *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Jekonomicheskie i social'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes* [Internet]. 2018 [cited 2019 Oct 17]; 4: 309–323. Available from: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2018.4.15> (In Russ.)
8. Hoover E. The Millennial Muddle. How stereotyping students became a thriving industry and a bundle of contradictions. *The Chronicle of Higher Education* [Internet]. 2009 [cited 2019 Oct 17]. Available from: <https://www.chronicle.com/article/The-Millennial-Muddle-How/48772/>
9. Fernholz T. The pseudoscience that prepared America for Steve Bannon's apocalyptic message. *QUARTZ* [Internet]. 2017 [cited 2019 Oct 17]. Available from: <https://qz.com/970646/the-world-has-already-bought-into-steve-bannons-apocalyptic-ideology/>
10. Bogacheva N. V., Sivak E. V. Myths about the “Generation Z”. *Sovremennaja analitika obrazovaniya: Nacional'nyj issledovatel'skij universitet “Vysshaja shkola jekonomiki”, Institut obrazovaniya = Modern Education Analytics: National Research University “Higher School of Economics”, Institute of Education*. Moscow: Higher School of Economics. 2019; № 1 (22): 56 p. (In Russ.)
11. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Zavodchikov D. P., Zinnatova M. V., Bukovey T. D. Theoretical methodological basics for studying of transprofessionalism of a subject of socioeconomic professions. *Eurasian Journal of Analytical Chemistry* [Internet]. 2018 [cited 2019 Oct 17]; 13 (1b): em76. Available from: <https://doi.org/10.29333/ejac/102241>
12. Novikov A. P. Post-industrial society – a knowledge society. *Vestnik Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professi-*

onal'nogo obrazovanija "Moskovskij gosudarstvennyj agroinzhenernyj universitet im. V. P. Gorjachkina" = *Bulletin of the Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Moscow State Agro-Engineering University named after V. P. Goryachkin"*. 2008; 6/2: 7–13. (In Russ.)

13. Blinov V. I., Sergeev I. S. *Koncepcija organizacionno-pedagogicheskogo soprovozhdenija professional'nogo samoopredelenija obuchajushhihsja v uslovijah nepreryvnosti obrazovanija* = The concept of organisational and pedagogical support of professional self-determination of students in the context of continuing education. Federal'nyj institut razvitija obrazovanija = Federal Institute of Development of Education. Moscow: Publishing House Pero; 2014. 38 p. (In Russ.)

14. Sergeev I. S. *Innovacionnaja proforientacija shkol'nikov: nepreryvnost', social'noe partnerstvo, praktikoorientirovannost'* = Innovative career guidance for schoolchildren: Continuity, social partnership, practice orientation [Internet]. Website "News" of the Centre of Vocational Education and Qualification Systems, Federal Institute for Educational Development of The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. 2018 Dec 10 [cited 2019 Oct 17]. Available from: <https://firo.ranepa.ru/novosti/59-arkhiv-novostej/222-innovacionnaya-proforientaciya-shkolnikov> (In Russ.)

15. Polevaya M. V. Model of competencies of a specialist in the digital economy [Internet]. Website of M. V. Polevaya. [cited 2019 Oct 17]. Available from: <http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/Documents/news/2019/11/.pdf> (In Russ.)

16. Shmelkova L. V. *Personnel for the digital economy: A look into the future. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v strane i mire* = *Additional Professional Education in the Country and the World*. 2016; 8 (30): 1–4. (In Russ.)

17. Zeer E. F. The methodology of the development of transprofessionalism of subjects of socioeconomic professions. *Obrazovatel'nye tehnologii* = *Educational Technologies*. 2018; 3: 46–60. (In Russ.)

18. Dorofeeva A. V., Latypova A. F., Ziganshina R. R. The principle of multidimensionality in the implementation of the professional orientation of mathematical education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* = *Modern Problems of Science and Education*. 2015; 3: 511–520. (In Russ.)

19. Morgun V. F. The concept of multidimensional development of personality and its application. *Filosofskaja i sociologicheskaja mysl'* = *Philosophical and Sociological Thought*. Kiev; 1992; № 2: 13–19. (In Russ.)

20. Ostapenko A. A. *Modelling of multidimensional pedagogical reality: Theory and technology*. 2nd ed. Moscow: Publishing House Narodnoe obrazovanie; 2007. 384 p. (In Russ.)

21. Yalalov F. G. Professional multidimensionality: Multidimensional competencies. *Filologija i kul'tura* = *Philology and Culture*. 2015: 326–330. (In Russ.)

22. Levitin D. *Organizovannyj um. Kak myslit' i prinimat' reshenija v jepohu informacionnoj peregruzki* = The organised mind: Thinking straight in the age of information overload [Internet]. Translated from English by T. Zemlerub. Moscow: Publishing House Mann, Ivanov i Ferber; 2019 [cited 2019 Nov 28]. 545 p. Available from: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=563902> (In Russ.)

23. Wilson G. D. Infomania experiment for HP [Internet]. 2005 [cited 2019 Nov 28]. Available from: http://www.drglennwilson.com/Infomania_experiment_for_HP.doc

24. Wilson G. D. Video of Glenn's Valentine's Fray interview on RT TV (Russia). 2014 Feb 13 [cited 2019 Nov 11]. Available from: <http://www.drglennwilson.com/links.html>
25. Crenshaw D. Mif o mnogozaachnosti. K chemu privodit stremlenie uspet' vse = The myth of multitasking: How "doing it all" gets nothing done. Translated by V. Nashuta. Moscow: Publishing House Eksmo; 2010. 176 p. (In Russ.)
26. Chistyakova S. N., Rodichev N. F. On the readiness of a teacher to solve the problems of professional self-determination of students in modern conditions. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*. 2016; 2 (22): 15–18. (In Russ.)
27. Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu., Pyrma R. V., Azarov A. A., Sinyakov A. V. The influence of digital communications on the formation of the professional culture of Russian youth: The results of a comprehensive applied research. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: jekonomicheskie i social'nye pereмены = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. 2019; 1: 229–251. (In Russ.)
28. Abulkhanova-Slavskaya K. A. Strategija zhizni = Life strategy. Moscow: Publishing House Mysl'; 1991. 229 p. (In Russ.)
29. Zeer E. F. Psihologija professij = Psychology of professions. Moscow: Publishing House Akademicheskij proekt, Foundation "Mir"; 2015. 336 p. (In Russ.)
30. Klimov E. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija = Psychology of professional self-determination. Moscow: Publishing House Akademiya; 2004. 304 p. (In Russ.)
31. Markova A. K. Psihologija professionalizma = Psychology of professionalism. Moscow: International Humanitarian Foundation "Znanie"; 1996. 308 p. (In Russ.)
32. Holland G. L. Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*. 1996; 51: 397–406.
33. Dawis R. The theory of work adjustment and person-environment-correspondence counseling. Ed. by D. Brown, L. Brooks. Career choice and development. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers; 1996. p. 75–120.
34. Swanson J. L., Schneider M. Minnesota theory of work adjustment. Ed. by S. D. Brown, R. W. Lent. Career development and counseling: Putting theory and research to work. 2nd ed. Hoboken, NJ: Wiley; 2013. p. 29–53.
35. Super D. E., Savickas M. L., Super C. M. The life-span, life-space approach to careers. Ed. by D. Brown, L. Brooks. Career choice and development. 3rd ed. San-Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers; 1996. p. 121–179.
36. Savickas M. L. The 2012 Leona Tyler Award address: Constructing careers – Actors, agents, and authors. *The Counseling Psychologist* [Internet]. 2013 [cited 2019 Nov 28]; 41: 648–662. Available from: <http://dx.doi.org/10.1177/0011000012468339>
37. Lent R. W. Career-life preparedness: Revisiting career planning and adjustment in the new workplace. *The Career Development Quarterly* [Internet]. 2013 [cited 2019 Nov 28]; 61: 2–14. Available from: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00031>

38. Zagvyazinsky V. I., Atakhanov R. Metodologija i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovanija = Methodology and methods of psychological and pedagogical research. 6th ed. Moscow: Publishing House Akademija; 2010. 128 p. (In Russ.)

39. Rubinstein S. L. Problemy obshhej psihologii = Problems of General Psychology. 2nd ed., 1946. St. Petersburg: Publishing House Piter; 2002. 720 p. (In Russ.)

40. Strekalova N. B. Students' readiness for modern independent work. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture* [Internet]. 2015 Dec [cited 2019 Oct 14]; 9.2: 695–704. Available from: <http://journal-s.org/index.php/vmno/article/view/7717> DOI: <https://doi.org/10.12731/wsd-2015-9.2-695-704>

Информация об авторах:

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

Третьякова Вера Степановна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург, Россия. E-mail: tretyakova1738@gmail.com

Зиннатова Мария Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург, Россия. E-mail: mashaperv@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 15.10.2019; принята в печать 12.02.2020.
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Evald F. Zeer – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia. E-mail: kafedrappr@mail.ru

Vera S. Tretyakova – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia. E-mail: tretyakova1738@gmail.com

Mariya V. Zinnatova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia. E-mail: mashaperv@rambler.ru

Received 15.10.2019; accepted for publication 12.02.2020.
The authors have read and approved the final manuscript.