



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

С.Н. ЧИСТЯКОВА,

д.п.н., профессор, академик, академик-секретарь отделения профессионального образования ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва

Н.Ф. РОДИЧЕВ,

к.п.н., старший научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «ИСРО РАО», г. Москва

Е.О. ЧЕРКАШИН,

к.п.н., старший научный сотрудник Центра стратегии и теории воспитания личности ФГБНУ «ИСРО РАО», г. Москва

В статье охарактеризованы предпосылки к разработке методического обеспечения подготовки будущих педагогов к формированию профессионального самоопределения обучающихся в единстве неспецифических профориентационно значимых составляющих специалистов образовательных организаций, в которых они являются субъектами управления, организаторами и непосредственно реализуют ее технологии, и неспецифических, где педагог выступает лишь в качестве институционального посредника; проведена их детализация. Определено минимально необходимое содержание для инвариантной составляющей данного методического сопровождения. Определены приоритеты конструирования методического сопровождения подготовки будущих педагогов к профориентационной работе, что представляется особо важным в силу сложившейся негативной традиции бессистемности, противоречивости и односторонности реализации профориентационных технологий как непосредственно в общеобразовательной школе, так и в целом, на разных уровнях управления профессиональной ориентацией.

[81 – 121]
Управление
и проектирование

122

Ситуация, сложившаяся в профессиональной ориентации середины 2010-х годов, характеризуется интенсивной поляризацией технократически-манипулятивных и гуманистических взглядов на профессиональную ориентацию более контрастным, чем раньше, оформлением специфики уровней профориентационно значимых взаимодействий. При этом произошедшие

изменения уровня профориентационно значимого взаимодействия обучающегося и педагога несоразмерны с деформациями уровня профориентационно значимого взаимодействия образовательной организации и субъектов территориального профессионально-производственного и социокультурного окружения. Последний претерпел принципиальные изменения не



только по сравнению с позднесоветским и «перестроечным» периодами, когда были выработаны до сих пор используемые подходы к педагогическому сопровождению и поддержке готовности учащейся молодежи к профессиональной карьере, формированию готовности обучающихся к профессиональному самоопределению, но и по сравнению с ситуацией 2000-х годов, когда профориентационная работа в школе развивалась преимущественно логике профилизации старшей школы.

До недавнего времени не оказывалось столь существенного влияния на профессиональную ориентацию в целом, на представления о возрастной периодизации профессионального самоопределения, в силу характерных для текущего периода обстоятельств технологического характера (проникновение цифровых инструментов в прежде недоступные области знания о человеке, возможность создания инструментов обеспечения оперативного взаимодействия работодателя и будущего работника, находящегося на стадии получения общего образования), тенденций в образовательной и кадровой политике, форсированного интереса субъектов экономической сферы к корпоративной и коммерческой профориентации.

Проблема разработки методического обеспечения подготовки будущего педагога к профориентационной работе актуальна не только по объективным, но и по конъюнктурным причинам, предопределенными форсированным распространением идей «ранней профориентации», зрелищно-событийных и соревновательных форм, коммерчески ориентированного привлечения клиентов через диагностико-рекомендательные и развлекательные технологии, программ обеспечения лояльности к корпорациям потенциальных будущих работников.

Для Российской Федерации актуальным представляется создание профессионального стандарта по виду деятельности «профориентационное сопровождение профессионального самоопределения», регламента деятельности специалиста по сопровождению самоопределения, фор-

мирование и развитие региональных систем подготовки и повышения квалификации (переподготовки), нацеленной на развитие всех необходимых для данного типа специалистов групп компетенций, а также системы сертификации соответствующих кадров; разработка и реализация системы психолого-педагогического и организационно-методического сопровождения специалистов системы образования, отвечающих за решение профориентационных задач; создание системы условий для привлечения внешних экспертов (специалистов центров профориентации, представителей работодателей, служб занятости и др.) к решению профориентационных задач в образовательных организациях.

При построении модели методического сопровождения готовности педагога к профориентационной работе следует руководствоваться следующими методологическими подходами:

- социокультурным, который позволяет выявить факторы влияния различных общественных процессов на социальное и профессиональное самоопределение старших подростков и факторные влияния социального и профессионального самоопределения старших подростков на общественные (в том числе экономические процессы);
- системно-функциональным, позволяющим исследовать систему (в данном случае – содержание подготовки) в рамках более крупной системы (процесса школьного образования) и устанавливать функциональные зависимости между ними;
- деятельностным, позволяющим исследовать изменения характеристик процесса социального и профессионального самоопределения, фиксировать изменение отношений современного подростка к будущей профессиональной деятельности.

Принципиальное значение для методологического обоснования формирования содержания подготовки педагога к профо-





риентации имеют также следующие методологические подходы:

- экзистенциальный, рассматривающий человека как творящего самого себя, как «проект своего собственного бытия»;
- аксиологический, относящий человека и его формирование по идеалу к фундаментальным человеческим ценностям;
- акмеологический, позволяющий рассматривать профессиональный идеал как стимул и мотив непрерывного профессионального совершенствования личности и достижения ею вершин профессионализма (акме);
- системный, позволяющий представить процесс формирования профессионального самоопределения как педагогическую систему, включающую и учитывающую взаимосвязи ее элементов: цель, идеи, субъекты, объекты, отношения между ними, среда, содержание, деятельность, ресурсы, результаты, и позволяющий использовать потенциал других подходов: средового, рефлексивного, культурологического.

При оценке российской традиции методического сопровождения готовности будущих педагогов к профессиональному выбору учащихся следует учитывать, что исторически в отечественной профориентологии параллельно развивались два принципиально различных подхода. Основу первого из них составлял акцент на воспитательной составляющей, где решение проблемы выбора профессии рассматривалось в связи с общеобразовательной и политехнической подготовкой, с трудовым воспитанием, что, в свою очередь, подразумевало организацию эффективного взаимодействия школы с территориальным профессионально-производственным окружением. Во втором подходе основное внимание уделялось воздействию на подрастающее поколение с целью формирования у него определенных исполнительских трудовых действий, точному и четкому выполнению трудовых функций, при

этом мотивационные аспекты традиционно отходили на второй план.

В дальнейшем противоречивое понимание приоритетов профориентационной работы сохранялось. Подобное «раздвоение» в понимании того, кому и зачем нужна профессиональная ориентация имеет устойчивый характер, что отражается не только в развитии традиционных представлений о ее содержании, но и о методическом сопровождении подготовки педагогов к реализации ее технологий [4].

Представленная совокупность методологических подходов позволяет определить основные концептуальные методологические ориентиры методического сопровождения подготовки педагога к профориентационной работе.

Учитывая динамизм развития мира профессий и структуры «заказчиков» на профессиональную ориентацию, важным становится обращение к методологии социального конструктивизма.

Методология социального конструирования позволяет включить эмпирические данные об изменениях, которые происходят в профориентационной деятельности подростка в реальные педагогические структуры и выявить возникающие при этом эффекты деятельности субъектов (различных партнёров), участвующих в решении данной проблемы. Основная идея построения нового содержания в области профессиональной ориентации – идея социального конструктивизма, которая состоит в том, что «знание что» может быть сведено к «знанию как»: вы знаете нечто о каком-либо предмете в том и только в том случае, если можете построить его. Понимание содержания подготовки педагога к решению задач профессиональной ориентации подростков как деятельностного конструкта, использование методов указанных методологических подходов обуславливают логику построения содержания методического обеспечения профессиональной ориентации.

Принципы, которые рассматриваются нами как основополагающие для формирования профессионального самоопределе-



ния обучающихся (непрерывности, дифференциации и индивидуализации, гибкости, сферности, открытости, активности, оптимизма, поэтапной работы), согласуются с принципами, которыми необходимо руководствоваться при разработке методического обеспечения подготовки педагогов к профориентационной работе. К ним относятся следующие:

- принцип педагогизации среды – предполагает создание в образовательной организации среды школы, предъявляющей обучающимся образцы, в соответствии с которым сопровождается их профессиональное самоопределение;
- принцип интеграции – требует объединения усилий всех субъектов образовательной среды, направленных на реализацию целей осмысления каждым значимости личного участия в достижении поставленной цели, взаимной ответственности и помощи;
- принцип диалогичности – требует, чтобы обучение и воспитание осуществлялось в диалоге с установкой на личностное принятие друг друга субъектами взаимодействия;
- принцип уважительности – требует безусловного принятия субъектности обучающегося и признания его значимости, уважения его настоящего и будущего «Я», признания равных прав в общении;
- принцип рефлексивности – требует от педагога осмысления и осознания цели своей профессиональной деятельности в целом и конкретизации целей каждого отдельного педагогического действия, осмысления и осознания своей миссии сопричастности к профессиональному самоопределению и построению будущей карьеры обучающихся [5].

Основным результатом деятельности учителя будет формирование специфических, связанных с профессиональным, личностным, жизненным самоопределением компетенций. В свою очередь эти компе-

тенции ориентированы на решение задач профессионального выбора.

Компетенции в области профориентации можно строить исходя из готовности современного учителя к решению следующих групп задач: понимание запроса ученика на оказание ему помощи в подготовке к профессиональному самоопределению; подготовка, планирование, организация профориентационного процесса (с учётом запроса рынка труда, возможностей образовательной среды, взаимодействия с социальными партнёрами, в том числе, с родителями); работа с профориентационно значимой информацией; самообразование (на основе рефлексии и самооценки); профессиональное поведение; взаимодействие с органами управления, родителями, учреждениями профориентации.

Применение компетентностного подхода в педагогическом сопровождении профессионального самоопределения ориентировано, как правило, на совершенствование способов оценки его результативности.

В качестве результатов профессионального самоопределения, подлежащих оценке, рассматривается определенный набор «профориентационно значимых компетенций» или «компетенций профессионального самоопределения», определяемых как способность применять знания, умения и практический опыт для успешного решения определенных задач профессионального самоопределения, в единстве мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностно-практического и личностного компонентов. Например: готовность подростка испытывать потребность в самостоятельном выборе, в образовательной и профессиональной самоидентификации, в конструировании версий продолжения образования и профессионального самопродвижения; ставить и корректировать соответствующие им ближние и дальние цели; приобретать опыт создания личностно значимых образовательных продуктов; противостоять внешним манипулятивным воздействиям; владеть способами деятельности по обеспечению принятия решения о продолжении образования и професси-





ональном становлении в условиях изменяющегося общества и рынка труда; запрашивать необходимую помощь специалистов; компетенция ориентировки в профориентационно значимом информационном пространстве; компетенция профессионально-образовательного выбора; компетенция профессионально-карьерного планирования; компетенция профессионального совершенствования [1, 3].

При дальнейшей разработке методического сопровождения профориентационной деятельности педагога общеобразовательной организации важно учитывать, что общественное осознание растущей значимости профессиональной ориентации недостаточно поддерживается подготовкой будущих педагогических кадров к ее реализации в условиях динамичных изменений заказа от лица работодателей, с одной стороны, обучающихся и их родителей – с другой, а также становления территориально ориентированных моделей кадрового обеспечения в ряде регионов Российской Федерации.

В этих условиях актуальным становится выработка подходов к изменению методологии подготовки педагогов к профориентационной деятельности.

Представления о внешнем и внутреннем контурах профессиональной ориентации отражены в Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования, разработанной в ФГАУ «Федеральный институт развития образования» [2].

Для обоснования содержания такой подготовки необходимо учесть позиции этих трех основных субъектов данного взаимодействия. Первый из них – это обучающийся (говоря языком закона и формального обозначения в нормативной документации), «талант», подопечный (исходя из логики наставничества), «консультируемый» (исходя из логики профконсультационной помощи), подросток или молодой человек (исходя из возрастных особенностей и соответствующей позиции по отношению к старшему).

Второй субъект – сам педагог (или будущий педагог), испытывающий необхо-

димость и потребность сопровождать свои отношения с подопечным, с одной стороны, и «внешним контуром» территориального окружения – с другой.

Третий субъект – представитель «внешнего контура» процесса сопровождения профессиональной или карьерной навигации, с которым предстоит педагогу выстраивать профориентационно значимые отношения как с социальным партнером. В таком качестве могут фигурировать представители работодателей и их объединений, административные и педагогические работники, реализующие организационное и ресурсное сопровождение. В отличие от непосредственных наставников, представители «внешнего контура» могут представлять собой субъектов, заинтересованных как в решении собственных проблем, следующих целям выполнения исключительно своих задач и не ориентированных напрямую на работу с молодежью, так и прямо осуществляющих манипулятивные действия.

Таким образом, методическое сопровождение подготовки будущих педагогов к профессиональному выбору учащихся должно быть направлено:

- на систематизацию поддержки всех участников профориентационного процесса;
- формирование единой информационной среды, обеспечивающей решение широкого спектра профориентационных задач;
- разработку учебно-методического обеспечения (учебные, методические, справочные, диагностические и другие пособия, сборники в текстовом и электронном виде) для различных категорий участников системы профориентации, возрастных групп обучающихся, а также типов и видов образовательных организаций;
- обеспечение непрерывности профориентационной работы в образовательных организациях;
- совершенствование форм и методов психолого-педагогического сопровождения профессиональной ори-



ентации обучающихся в условиях непрерывного образования;

- формирование системы мониторинга профориентационной деятельности на различных уровнях.

Особо следует отметить, что методическое сопровождение подготовки будущих педагогов к профессиональному выбору учащихся должно быть согласовано с реалиями территориальной модели организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, служить основой для ее построения на основе социального диалога, межинституционального взаимодействия, частно-государственного партнерства.

Исходя из выявленных предпосылок, представляется возможным определить приоритеты конструирования методического сопровождения подготовки будущих педагогов к профориентационной работе, что представляется особо важным в силу сложившейся негативной традиции бессистемности, противоречивости и односторонности реализации профориентационных технологий как непосредственно в общеобразовательной школе, так и в целом, на разных уровнях управления профессиональной ориентацией. Данная составляющая приобретает особое значение и по причине

распространения в последние годы нигилистического умонастроения, распространяющегося, в том числе, и на педагогические смыслы формирования субъекта труда.

Заключение. Результаты данного исследования могут быть использованы в ходе реализации Перечня поручений Президента РФ (Пр-328, п.1) по итогам встречи с участниками Всероссийского форума «Наставник», состоявшейся 14 февраля 2018 года (реализация проекта по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее»), а также в целях усиления роли государственного участия в профориентационной работе, на актуальность которого президент РФ В.В. Путин обратил внимание в Послании Федеральному собранию РФ 1 марта 2018 года, а также для целей выполнения Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года в части «формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся».

Литература

1. Белоусов А.Е. Организационно-педагогические условия непрерывности сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на этапах общего и среднего профессионального образования: дисс. ... к. п. н. : 13.00.08 / А.Е. Белоусов. – М., 2016. – 225 с.
2. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев. – М.: ФИРО; Изд-во «Перо», 2014. – 38 с.
3. Родичев Н.Ф. Обоснование концепции педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников / Н.Ф. Родичев // Новые ценности образования. – М., 2006. – Вып. 1–2. – С. 234–251.
4. Сергеев И.С. Реклама профессий» и парадигмальное раздвоение профориентации / И.С. Сергеев // Реклама и PR в России: современное состояние и перспективы развития: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции, 13 февраля 2014 г. – СПб.: СПбГУП, 2014. – С. 46–48.
5. Чистякова С.Н. Концептуальные основания подготовки педагогов к профессиональной ориентации обучающихся / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.И. Соколова // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 84–96.

