ISSN 3033-5701
977303570000

УМПО

УРАЛЬСКАЯ МАСТЕРСКАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ

СПОдвижник

СПЕЦИАЛЬНЫЙ ВЫПУСК
№2 (4) 2026

СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА

Приветственное слово Директора Государственного автономного нетипового образовательного учреждения Свердловской области «Уральская Мастерская профессионального образования» Удинцевой Н.Б. 3

Слово от редакции. Навигация по журналу 4

Елшанская Е.И. Демонстрационный экзамен: история и результаты внедрения 9

Козлова Т.Г. «1С:Элемент» на первом курсе: закрываем задачи ФГОС СПО 2026 без стресса для студентов и преподавателей 16

Исаков А.С. Среднее профессиональное образование в странах ЕАЭС и Узбекистане: общее наследие и разные траектории 23

Носырева Д.К., Прутьян К.Д. Реализация проекта «Профессионалитет»: опыт малых городов 33

Соловьева О.Е., Маковеева О.В. Построение сквозного взаимодействия с индустриальными партнерами на всех этапах обучения в колледже 39

Удинцева Н.Б. Личный пример и персональный бренд руководителя образовательной организации как факторы организационной успешности 45

Райзинг АВ Человекоцентричность в СПО: от доверия к устойчивому набору 52

Щербина Е.Ю. Ценностно-целевое единство как условие развития современной системы профессионального образования: человекоцентричный ракурс 60

Кропотин И.Е. Адаптация молодых педагогов в профессиональных образовательных организациях: проблемы и механизмы сопровождения 68

Русанова Н.Н. Нейрогенерация образования: вызовы ИИ и цифровой трансформации для системы СПО 73

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО ДИРЕКТОРА ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО НЕТИПОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ «УРАЛЬСКАЯ МАСТЕРСКАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» УДИНЦЕВОЙ Н.Б.

Уважаемые читатели, авторы и коллеги! Приветствую вас на страницах журнала «СПОдвижник»!

Наш журнал создаётся с душой — для тех, кто живёт профессиональным образованием, развивает его каждый день, ищет новые подходы, внедряет современные практики и искренне верит в успех каждого обучающегося. Мы хотим, чтобы «СПОдвижник» стал открытой площадкой для профессионального диалога, обмена опытом, смелыми идеями и решениями, которые можно применять в работе уже сегодня.

В каждом выпуске мы стремимся собирать актуальные, содержательные и практико-ориентированные материалы. Для нас особенно ценны статьи о современных образовательных технологиях, эффективных управленческих решениях, наставничестве, воспитательной работе, профессиональном самоопределении, взаимодействии с работодателями, развитии педагогических команд и успешных практиках организаций системы среднего профессионального образования.

Мы — за практическую ценность. За содержательные материалы без лишних слов. За опыт, которым хочется делиться. За идеи, которые помогают педагогам, мастерам производственного обучения, руководителям, студентам и социальным партнёрам двигаться вперёд.

«Уральская Мастерская профессионального образования» всегда рада видеть у себя коллег, партнёров, экспертов, педагогов и всех, кто заинтересован в развитии системы СПО. Мы открыты для профессионального общения, совместных инициатив, обмена лучшими практиками и реализации проектов,

значимых для образовательного сообщества Свердловской области и всей страны.

Мы готовы быть полезными в вопросах методического сопровождения, повышения профессионального мастерства педагогических работников, организации образовательных и проектных мероприятий, внедрения современных технологий обучения, развития кадрового потенциала, наставничества, профориентации и взаимодействия с работодателями. Для нас важно не только создавать новые решения, но и помогать образовательным организациям находить практические инструменты для их эффективного применения.

Приглашаем вас стать авторами «СПОдвижника»: рассказывайте о своих проектах, достижениях, методических находках, исследованиях, мероприятиях и людях, которые меняют профессиональное образование к лучшему. Мы открыты к сотрудничеству с образовательными организациями, работодателями, экспертами, педагогами, наставниками, студентами и всеми, кому небезразлично будущее системы СПО.

Ждём вас в «Уральской Мастерской профессионального образования» — на наших площадках, мероприятиях, образовательных программах, профессиональных встречах и в совместных проектах. Пусть журнал «СПОдвижник» станет пространством профессионального движения, вдохновения и реальных возможностей, где опыт превращается в практику, а инициатива находит поддержку.

С уважением, Наталья Борисовна Удинцева

СЛОВО ОТ РЕДАКЦИИ. НАВИГАЦИЯ ПО ЖУРНАЛУ

Этот выпуск посвящен одной сквозной теме – система среднего профессионального образования переживает трансформацию: демонстрационный экзамен, цифровизация и взаимодействие с ИИ, — меняется

сама логика, в которой эти новации приобретают смысл. Меняется ответ на вопрос, **кого и зачем готовят профессиональные образовательные организации**, а вместе с ним — роль преподавателя, характер управления, содержание подготовки и место колледжа на карте территории.

Десять статей выпуска — это десять взглядов на одну трансформацию, и вместе они дают достаточно объёмную картину.

Сквозные линии выпуска

Первая линия — нормативная. Статья Елшанской Е.И. о демонстрационном экзамене восстанавливает почти десятилетнюю хронологию: от поручений Президента 2017 года и пилотных апробаций по стандартам «Ворлдскиллс Россия» до закрепления процедуры в качестве основной формы государственной итоговой аттестации Федеральным законом № 253-ФЗ и постановлением № 550. Автор показывает главное: норма зафиксировала сложившуюся практику, а не создала её. Этот вывод важен для всего выпуска: изменения в СПО происходят не «сверху вниз», а через накопление практики, которую норма затем оформляет.

Вторая линия — содержательная. Статья Козловой Т.Г. о языке «1С:Элемент» и статья Исакова А.С. о СПО в странах ЕАЭС и Узбекистане задают разные, но взаимодополняющие ракурсы. Первая показывает, чем наполнять общеобразовательную подготовку на первом курсе, вторая — как выглядят траектории соседей и какие уроки из них следуют. Общий вывод: содержание подготовки перестаёт быть универсальным и всё больше привязывается к реальному сектору экономики и к задачам территории.

Третья линия — партнёрская. Статья Носыревой Д.К. и Прутьян К.Д. о «Профессионалитете» в малых городах и статья Соловьёвой О.Е. и Маковеевой О.В. о сквозном взаимодействии с индустриальными партнёрами показывают, как выстраивается связь колледжа и производства — и насколько по-разному она может быть устроена. Первая ставит вопрос, который касается не только Свердловской области: как выстроить образование, которое не

отпускает, а удерживает; кейс ЗАТО Новоуральск показателен, но авторы честно фиксируют его нетипичность и проблему институциональной готовности тех, кто остаётся вне федеральных кластеров. Вторая предлагает противоположный по масштабу, но не менее ценный опыт: не кластер, а сквозная образовательная траектория — от экскурсий и мастер-классов на первом курсе через практику под руководством наставников и брендированные аудитории до демонстрационного экзамена, где работодатель выступает одновременно экспертом и рекрутером, и до сертификатов-приглашений на трудоустройство. Формула Носыревой и Прутьян — «образование должно стать не коридором «на выход», а мостом между человеком и территорией» — могла бы стать девизом всего выпуска, а опыт Лесотехнического колледжа показывает, как этот мост строится на практике.

Четвертая линия — человекоцентричная. Статья Райзинга А.В. о человекоцентричности в СПО и статья Удинцевой Н.Б. о личном примере и персональном бренде руководителя образуют ещё одну пару, на первый взгляд разнородную, но по сути — о человеке в центре организации. Райзинг А.В. разграничивает клиентоцентричность и человекоцентричность, вводит модель «Понятный выбор → Уважительный диалог → Поддержка адаптации → Опыт обучения → Доверие, рекомендации → Устойчивый набор» и, что важно, предлагает операциональные показатели, где «сохранность контингента без освоения программы не является успехом». Удинцева Н.Б. разворачивает близкую логику с другой стороны: модель «Пример — доверие — результат», где личный пример руководителя работает не через публичность, а через создание условий, делегирование и признание ошибок. Показательно, что оба автора опираются на эмпирику (Райзинг А.В. — на статистику ИСИЭЗ и исследование цифровой социализации; Удинцева Н.Б. — на метаанализ 35 лет и данные He, Guo, Abazie), и оба честно признают: связь между человекоцентричностью и успехом организации остаётся управленческой гипотезой, требующей локальной проверки.

Пятая линия — управленческая и человеческая. Статья Щербиной Е.Ю. о ценностно-целевом единстве и статья Кропотина И.Е. об адаптации молодых педагогов сходятся в одной точке: без человека никакая модель не работает. Щербина Е.Ю. обосновывает переход от административно-директивного целеполагания к сопряжению целей организации и педагога, а также — что особенно ценно — честно обозначает риски человекоцентричного подхода: имитацию диалога, управленческую асимметрию, размывание ответственности, ресурсные ограничения. Кропотин И.Е. систематизирует трудности молодых педагогов СПО и показывает, что наставничество эффективно лишь как ядро целостной системы. Обе статьи возвращают в центр разговора профессиональную идентичность педагога.

Шестая линия — цифровая. Статья Русановой Н.Н. о нейрогенерации образования поднимает самый острый вопрос выпуска: что происходит с образованием, когда лекции, статьи, презентации и ответы студентов могут быть сгенерированы ИИ. В стиле публицистическом эссе автор точно фиксирует вызов и ставит вопрос о психологической безопасности искусственного интеллекта. Этот вопрос в выпуске только поставлен — и это, пожалуй, правильно: он требует отдельного разговора.

При всём различии жанров — от строгого нормативного анализа до эссе и практического кейса — статьи выпуска сходятся в нескольких общих выводах:

- **СПО перестаёт быть «коридором на выход»** и становится пространством, где решается судьба территории, отрасли и человека.
- **Работодатель превращается из заказчика в соавтора** образовательной программы — но это требует институциональной зрелости обеих сторон. Опыт показывает, что это возможно и в формате кластера, и в формате сквозной траектории внутри отдельного колледжа.
- **Педагог и руководитель — не исполнители, а субъекты** образовательной политики; без их ценностей, целей и профессиональной идентичности никакая модель не работает. При этом личный пример

руководителя действует не через публичность, а через последовательность решений и создание условий.

- **Человекоцентричность — не уступка любым пожеланиям**, а способ согласования уважения к человеку, профессиональной требовательности и ответственности организации.
- **Нормативка догоняет практику**, а не наоборот; поэтому так важно осмыслять уже накопленный опыт, а не только проектировать будущее.
- **Цифровизация — не только вызов, но и инструмент**, требующий новой этики, новых компетенций и нового разговора о безопасности.
- **Системность побеждает эпизодичность**: разовые мероприятия с работодателями, отдельные курсы повышения квалификации, точечные цифровые решения не дают устойчивого эффекта — работают только выстроенные системы.
- **Управленческие гипотезы требуют проверки**: связь между человекоцентричностью, лидерством и успешностью организации пока не доказана эмпирически; авторы, которые это честно признают, заслуживают особого уважения.

Опыт, представленный в выпуске, — от нормативного анализа демонстрационного экзамена до конкретных практик взаимодействия с индустриальными партнёрами и моделей человекоцентричного управления, — показывает, что изменения возможны не только «сверху», но и через накопление работающих решений на уровне отдельных колледжей. Мы надеемся, что выпуск будет полезен не только как набор материалов, но и как приглашение к разговору — о том, каким должно быть СПО, чтобы образование действительно становилось мостом между человеком и территорией, а не коридором «на выход».

С уважением и благодарностью к читателям и авторам, Ваша редакция

УДК 377.1

Елшанская Е.И.
Специалист по цифровым ресурсам
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская
профессионального образования»
E-mail: e.elshanskaya@yandex.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН: ИСТОРИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ

Аннотация. С 1 сентября 2026 года демонстрационный экзамен становится основной формой государственной итоговой аттестации по большинству образовательных программ среднего профессионального образования. Это решение завершает почти десятилетний путь, который процедура прошла от пилотной апробации по стандартам «Ворлдскиллс Россия» до нормы федерального закона, и потому требует осмысления не только как техническое изменение порядка аттестации, но и как итог последовательной образовательной политики. В статье восстановлена хронология внедрения демонстрационного экзамена: от перечня поручений Президента Российской Федерации 2017 года и первых апробаций до закрепления процедуры в качестве одной из форм государственной итоговой аттестации приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 8 ноября 2021 года № 800, разделения экзамена на базовый и профильный уровни, назначения федерального оператора. Проанализированы количественные результаты внедрения: динамика охвата выпускников, развитие сети центров проведения, состав экспертных групп и доля работодателей в них. Отдельно рассмотрены проблемные зоны, зафиксированные в научных публикациях, — неравномерность материально-технического обеспечения, разрыв между критериями оценивания и содержанием образовательных программ, а также умеренная оценка выпускниками рыночной ценности собственного диплома. Показано, что изменения 2025–2026 годов, включая Федеральный закон от 23 июля 2025 года № 253-ФЗ, постановление Правительства Российской Федерации от 12 мая 2026 года № 550 и приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 22 мая 2026 года № 351, образуют целостную конструкцию, в которой результат аттестации может быть признан результатом независимой оценки квалификации. Сделан вывод о том, что дальнейшая результативность процедуры определяется не масштабом охвата, а качеством оценочных материалов, подготовкой экспертов и реальной вовлечённостью работодателей.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, государственная итоговая аттестация, среднее профессиональное образование, независимая оценка квалификации, профессионалитет, оценка квалификации выпускников, работодатель

С 1 сентября 2026 года выпускники колледжей и техникумов проходят государственную итоговую аттестацию преимущественно в форме демонстрационного экзамена. Формально изменился один пункт порядка аттестации; по существу, завершился процесс, начатый почти десятью годами ранее и прошедший все стадии образовательной инновации: пилотную

апробацию, добровольное распространение, закрепление в качестве одной из возможных форм и, наконец, признание основной нормой.

ОТ ПИЛОТНОЙ АПРОБАЦИИ К ФОРМЕ АТТЕСТАЦИИ

Идея оценивать выпускника не по устному ответу и не по тексту дипломной работы, а по выполненному на глазах у экспертов практическому заданию пришла в отечественное среднее профессиональное образование вместе с чемпионатным движением. Процедура предполагала моделирование реальных производственных условий и независимую оценку результата представителями предприятий [8, с. 27]; первая пилотная апробация состоялась в 2017 году.

Решающим стал перечень поручений Президента Российской Федерации от 2 ноября 2017 года № Пр-2225: подпункт «а» пункта 2 предписывал проработать механизм распространения наилучших практик внедрения демонстрационного экзамена с учётом стандартов «Ворлдскиллс Россия» [1]. С этого момента апробация получила статус государственной задачи.

Первые годы внедрения шли в логике добровольного участия: колледжи включали демонстрационный экзамен в программы по наиболее технологичным профессиям, регионы формировали сети площадок. Существенно, что процедура осваивалась не только в промышленных компетенциях — уже к 2019 году она распространилась и на педагогические специальности.

НОРМАТИВНОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ И МАСШТАБИРОВАНИЕ

Переломным стал 2021 год. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 8 ноября 2021 года № 800 утверждён новый Порядок проведения государственной итоговой аттестации по программам среднего профессионального образования, вступивший в силу с 1 сентября 2022 года. Демонстрационный экзамен определён в нём как процедура, направленная на определение степени сформированности профессиональных умений «путём проведения независимой экспертной оценки выполненных выпускником практических заданий в условиях реальных или смоделированных производственных процессов» [2].

Тем же документом введена двухуровневая конструкция: базовый уровень опирается на требования федеральных государственных образовательных стандартов, профильный учитывает и квалификационные требования работодателей [2]. Разделение оказалось принципиальным — оно позволило обеспечить массовость процедуры, сохранив пространство для повышенных требований там, где к ним готовы и колледж, и предприятие.

Организационная рамка сложилась к 2023 году: приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17 апреля 2023 года № 285 федеральным оператором экзамена определён Институт развития профессионального образования, а утверждённая им методика закрепила порядок разработки оценочных материалов, требования к центрам проведения и статус главного эксперта. Именно централизованная разработка оценочной документации отличает демонстрационный экзамен от локальных форм практической аттестации: задания едины для всей страны.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ: МАСШТАБ И ПРОБЛЕМНЫЕ ЗОНЫ

Количественные итоги внедрения показательны. По данным федерального оператора, в 2024 году число участников демонстрационного экзамена превысило 366 тысяч человек; процедура проводилась в 86 регионах, на базе 3046 колледжей и техникумов, в 12 437 центрах проведения, по 195 профессиям и специальностям. К работе было привлечено свыше 50 тысяч экспертов, причём 67 % из них представляли организации-работодатели [12]. Свердловская область с результатом более 12,5 тысячи участников вошла в пятёрку регионов-лидеров. В 2025 году, по данным Министерства просвещения Российской Федерации, свои навыки продемонстрировали уже порядка 540 тысяч человек, а доля экзаменов профильного уровня составила 56,02 % — почти вдвое выше плановых показателей [11]. Иными словами, ещё до формального закрепления в качестве основной формы аттестации демонстрационный экзамен фактически стал ею.

Вместе с тем масштаб охвата не тождественен качеству процедуры. Исследование на материале уральских образовательных организаций показало, что соответствие полученных знаний стандартам «Ворлдскиллс» подтвердили лишь 30,86 % студентов; среди причин авторы называют нехватку оборудования и расходных материалов, дефицит методических разработок и несогласованность критериев оценивания с содержанием образовательных программ [10, с. 69–91]. Вывод о необходимости гармонизации требований работодателя и структуры формируемых компетенций остаётся актуальным.

Проблема материально-технического обеспечения имеет и внешнее измерение: анализ процессов импортозамещения в оснащении программ профессионального образования показывает, что готовность образовательных организаций к замене оборудования крайне неравномерна [6, с. 49–79]. Для демонстрационного экзамена это прямой риск: если комплект оценочной документации предполагает работу на определённом оборудовании, а центр проведения им не располагает, единство требований по стране становится формальным. Наряду с этим процедура повысила требования и к самим педагогам: она предполагает владение технологией на уровне действующего стандарта, а не только методикой её преподавания [7, с. 6–20].

Третий сюжет — восприятие процедуры самими выпускниками. Социологический анализ стратегий выхода выпускников на рынок труда показал, что лишь 32 % обучающихся уверены в высокой ценности получаемого диплома, а в первый месяц после выпуска трудоустраивается немногим более трети молодых специалистов [9, с. 71–82]. Демонстрационный экзамен задумывался в том числе как ответ на этот разрыв — независимое подтверждение того, что выпускник умеет выполнять трудовые функции. Пока, однако, этот сигнал рынком труда считывается не в полной мере.

2026 ГОД: ОТ ОДНОЙ ИЗ ФОРМ К ОСНОВНОЙ

Изменения 2025–2026 годов следует рассматривать как единую конструкцию, а не как набор разрозненных актов. Федеральным законом от 23

июля 2025 года № 253-ФЗ демонстрационный экзамен был закреплён в законодательстве об образовании в качестве основной формы государственной итоговой аттестации по программам среднего профессионального образования и предусмотрена возможность признания его результатов результатами независимой оценки квалификации; нормы вступили в силу с 1 сентября 2026 года [3].

Механизм признания определён постановлением Правительства Российской Федерации от 12 мая 2026 года № 550. Признание не является автоматическим: требуются взаимное согласие работодателя и выпускника, контрольные измерительные материалы, одобренные советом по профессиональным квалификациям, и подтверждённая квалификация экспертов. Совет рассматривает заявку в течение 20 календарных дней и при положительном решении передаёт свидетельство о квалификации [4]. Тем самым результат аттестации впервые получает прямой выход в национальную систему квалификаций.

Технически изменения внесены приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 22 мая 2026 года № 351. Помимо статуса основной формы аттестации, документ меняет организационную схему: государственная экзаменационная комиссия формируется региональным органом управления образованием как единая, а экспертная группа создаётся образовательной организацией. Исключения сохранены для программ в области искусств, среднего медицинского и фармацевтического образования, подготовки кадров в интересах обороны и безопасности, а также для закрытых учреждений и мест лишения свободы [5]. Для профессионалитета предусмотрен экзамен профильного уровня — продолжение самой идеи этой формы, где работодатель участвует в подготовке на всех её этапах.

ЗАДАЧИ СЛЕДУЮЩЕГО ЭТАПА

История демонстрационного экзамена показывает, что образовательная инновация закрепляется тогда, когда её добровольное распространение

опережает нормативное принуждение: к моменту, когда процедуру объявили основной формой аттестации, ею уже было охвачено большинство выпускников. Норма зафиксировала сложившуюся практику, а не создала её.

Однако переход к обязательности обостряет дефициты, которые на этапе добровольности можно было обходить: массовость предъявляет требования к пропускной способности сети центров, к воспроизводимости условий на разном оборудовании и к численности экспертного корпуса. Качество процедуры определяется не количеством сданных экзаменов, а актуальностью оценочных материалов, квалификацией экспертов и реальной вовлечённостью работодателей в оценивание. Признание результатов экзамена независимой оценкой квалификации становится здесь тем внешним критерием, который не позволит подменить содержание процедуры её формой.

Список источников

Нормативные правовые акты

1. Перечень поручений по итогам встречи с членами национальной сборной России по профессиональному мастерству: утв. Президентом Российской Федерации 2 ноября 2017 г. № Пр-2225 [Электронный ресурс]. — URL: http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/53682 (дата обращения: 27.09.2026).

2. Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2021 № 800. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

3. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 4 Федерального закона «О независимой оценке квалификации»: федеральный закон от 23.07.2025 № 253-ФЗ. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

4. Об утверждении Положения о признании результатов государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования в форме демонстрационного экзамена в качестве результатов независимой оценки квалификации: постановление Правительства Российской Федерации от 12.05.2026 № 550. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

5. О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 22.05.2026 № 351. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».

Литература

6. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю., Сатдыков А. И., Осадчева С. А. Процессы импортозамещения в материально-техническом обеспечении программ профессионального образования в контексте движения к технологическому суверенитету // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 8. С. 49–79. doi:10.17853/1994-5639-2023-8-49-79.

7. Дубицкий В. В., Коновалов А. А., Кислов А. Г. К решению актуальных задач кадрового обеспечения в системе профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 3 (46). С. 6–20.

8. Ключевые аспекты развития среднего профессионального образования: монография / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев [и др.]. — Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2023. — 342 с. — ISBN 978-5-85006-476-1.

9. Ломтева Е. В., Логинов Д. М., Янковская М. А. Стратегии выхода выпускников СПО на рынок труда: социологический анализ // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 3. С. 71–82. doi:10.52944/PORT.2024.58.3.005.

10. Мокроносов А. Г., Плахин А. Е., Огородникова Е. С., Маврина И. Н., Селезнева М. В. Оценка компетенций выпускника СПО по стандартам WorldSkills // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 9. С. 69–91. doi:10.17853/1994-5639-2022-9-69-91.

Другие источники

11. Более 500 тысяч студентов колледжей и техникумов сдали демонстрационный экзамен в 2025 году [Электронный ресурс] // Новости образования. — URL: https://1sept.ru/news/tags/894 (дата обращения: 27.09.2026).

12. Демонстрационный экзамен в 2024 году: цифры и факты [Электронный ресурс] // Институт развития профессионального образования. — URL: https://firpo.ru/press/news/2024/12/27/demonstratsionnyy-ekzamen-v-2024-godu-tsifry-i-fakty.html (дата обращения: 27.09.2026).

УДК 377

Козлова Т.Г.
начальник Центра интеллектуальных
образовательных систем
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская
профессионального образования»
E-mail: t.gkozlova@yandex.ru

«1С:ЭЛЕМЕНТ» НА ПЕРВОМ КУРСЕ: ЗАКРЫВАЕМ ЗАДАЧИ ФГОС СПО 2026 БЕЗ СТРЕССА ДЛЯ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассказывается о возможностях внедрения нового языка программирования «1С:Элемент» в программу общеобразовательной подготовки в ПОО. Анализируются его преимущества: простота освоения, возможность раннего старта, практическая направленность, востребованность на рынке труда. Особо подчеркнута возможность быстрого внедрения в образовательный процесс за счет разработанных фирмой «1С» методических материалов, обучающих курсов и предоставления бесплатного инструментария.
Ключевые слова: программирование, информатика, колледж, «1С:Элемент», методический, поддержка, обучение.

Весной 2025 года состоялся релиз нового продукта, разработанного фирмой «1С»: «1С:Предприятие.Элемент». Это совершенно новая технология, предназначенная для разработки веб-приложений, в основе которой лежит новый язык программирования «1С:Элемент».

«1С:Элемент» базируется на встроенном языке платформы «1С:Предприятие 8», но имеет ряд существенных отличий от него. Например:

- язык является статически типизированным;
- в языке присутствует иерархия типов;
- нет разделения на функции и процедуры — используется единое ключевое слово «метод»;
- поддерживается перегрузка методов;
- поддерживаются пользовательские структуры, перечисления и исключения и т. д.

Можно утверждать, что новый язык объединил лучшие черты своего родителя — встроенного языка платформы «1С:Предприятие 8», а также популярных ныне языков JavaScript и Python. Он расширил возможности классического языка «1С:Предприятие 8», сделав его более современным и

подходящим для широкого спектра задач, уделяя особое внимание веб-разработке и сценарным решениям.

Обобщая его отличительные особенности, можно сказать, что язык «1С:Элемент» — это кросс-платформенный язык программирования высокого уровня со статической типизацией, стандартной библиотекой и поддержкой функционального и объектно-ориентированного программирования, который используется для создания программ, обработки данных, автоматизации различных процессов и решения задач любой сложности.

Стоит ли преподавателям образовательных учреждений среднего профессионального образования обратить внимание на новую технологию? Может ли новый язык программирования стать базовым при реализации общеобразовательной дисциплины «Информатика» на первом курсе колледжа для изучения основ алгоритмизации и программирования?

Чтобы ответить на данный вопрос, обратимся к целям и задачам, прописанным в ФГОС СПО 2026 и примерным программам по информатике. Согласно им, изучение общеобразовательной дисциплины «Информатика» на первом курсе для различных специальностей и профессий «должно обеспечить:

— сформированность основ логического и алгоритмического мышления;…».

Среди планируемых результатов освоения выделены:

— «Умение читать и понимать программы, реализующие несложные алгоритмы обработки числовых и текстовых данных (в том числе массивов и символьных строк) на выбранном для изучения универсальном языке программирования высокого уровня (Паскаль, Python, Java, C++, C#, 1С); анализировать алгоритмы с использованием таблиц трассировки; определять без использования компьютера результаты выполнения несложных программ, включающих циклы, ветвления и подпрограммы, при заданных исходных данных; модифицировать готовые программы для решения новых задач,

использовать их в своих программах в качестве подпрограмм (процедур, функций);

— Умение реализовать этапы решения задач на компьютере; умение реализовывать на выбранном для изучения языке программирования высокого уровня (Паскаль, Python, Java, C++, C#, 1C) типовые алгоритмы обработки чисел, числовых последовательностей и массивов: представление числа в виде набора простых сомножителей; нахождение максимальной (минимальной) цифры натурального числа, записанного в системе счисления с основанием, не превышающим 10; вычисление обобщенных характеристик элементов массива или числовой последовательности (суммы, произведения среднего арифметического, минимального и максимального элементов, количества элементов, удовлетворяющих заданному условию); сортировку элементов массива».

Таким образом, основной задачей является не погружение в изучение конкретного языка разработки, а приобретение навыков работы с абстракциями, понимание сути алгоритмов и способности их разработки, изучение общих принципов программирования, применимых ко многим языкам и направлениям разработки.

«1С:Элемент» в полной мере дает возможность обучающимся получить представление о типах данных и их свойствах. Позволяет изучать конструкции цикла, ветвления, условия и прочие элементы, составляющие ядро любого языка программирования. Тем самым студенты получают базовые представления о программах и навыки их написания. Интерактивный режим компиляции и исполнения программ обеспечивает удобные условия для визуализации этапов разработки, выявления потенциальных ошибок и совершенствования навыков отладки и тестирования программного кода. «1С:Элемент» использует близкий к русскому языку синтаксис, что облегчает восприятие и снижает порог вхождения.

Не будем забывать и об основных принципах выбора языков программирования, рекомендованных для включения в образовательную

программу. Одним из важнейших критериев является соответствие возможностей языка для реализации потребностей различных сфер экономики. Рассматривая реальную картину российского сектора информационных технологий, становится ясно, что лидирующую позицию занимают не только направления, связанные с разработкой мобильных приложений, созданием веб-сервисов и применением технологий искусственного интеллекта, но и система 1С. Эта технология, несмотря на двадцатилетнюю историю своего существования, переживает новый всплеск интереса со стороны представителей различных сфер экономики.

Этот рост обусловлен множеством факторов: законодательными изменениями, потребностью бизнеса в адаптации цифровых решений, инициативами по импортозамещению, дефицитом профессиональных кадров и уникальной ролью, которую занимает 1С в экономике нашей страны. Рост популярности 1С объясняется просто: это единственный инструмент в России, сочетающий мощные функциональные возможности, готовность соответствовать действующему законодательству, высокую степень гибкости, быстрое внедрение и экономически выгодные условия эксплуатации. 1С решает реальные проблемы бизнеса, а не искусственно формирует спрос.

Актуальность изучения языка «1С:Элемент» на первом курсе колледжей обусловлена требованиями ФГОС СПО к подготовке студентов самых разных специальностей — от медицинских и педагогических до технических. В отличие от школьной программы, в системе среднего профессионального образования информатика служит фундаментом для общепрофессиональных дисциплин. Русский синтаксис языка и удобный интерфейс позволяют быстрее усваивать материал студентам с разным уровнем базовой подготовки, снимая психологический барьер перед программированием. Это делает процесс обучения менее стрессовым и доступным для большинства обучающихся. При этом «1С:Элемент» не только знакомит с базовыми принципами алгоритмизации, но и наглядно демонстрирует их применение в реальном бизнесе и автоматизации рабочих процессов. В дальнейшем освоенный синтаксис может стать стартовой

площадкой для изучения международных языков программирования, таких как Python, C++ или JavaScript, в рамках профессиональных модулей

Одним из значительных преимуществ внедрения языка «1С:Элемент» в программу колледжей и техникумов является наличие доступной и совершенно бесплатной среды программирования, а также качественной методической поддержки со стороны фирмы «1С». Рассмотрим эти плюсы подробнее.

«1С:Элемент. Скрипт» — это удобная среда разработки, предназначенная для создания скриптов на языке «1С:Элемент». Ее можно использовать двумя способами:

— Десктопная версия: доступна для скачивания абсолютно бесплатно по ссылке *https://lang.1c.ru/*. После загрузки можно приступать к созданию и тестированию собственных программ непосредственно на своем устройстве.

— Облачная версия: запускается прямо в браузере (*https://1cmycloud.com/console/play*). Удобна тем, что не требует предварительной установки — достаточно войти в систему и начать писать код. Подходит для коллективной работы и дистанционного обучения.

Эта среда оснащена удобным редактором кода с подсветкой синтаксиса, автоподстановкой команд и возможностью пошаговой отладки программ. Особенно полезно, что внутри нее имеется прямая ссылка на официальную документацию по языку «1С:Элемент», что значительно ускоряет процесс обучения и работы.

Одной из интересных особенностей среды является возможность разрабатывать не только консольные приложения, но и современные веб-приложения, работающие в облаке. Технология low-code разработки (*https://1cmycloud.com/welcome/*) позволяет создавать веб-сайты, кабинеты клиентов, мобильные приложения буквально «без программирования», лишь с минимальным знанием основ.

Такой пошаговый подход, когда студент последовательно проходит путь от ознакомления с базовыми элементами языка и разработки простых консольных приложений до практического применения этих знаний при создании программ с

графическим интерфейсом, делает процесс обучения гораздо более продуктивным и увлекательным.

Сначала преподаватель объясняет основы синтаксиса и семантики языка, давая обучающемуся возможность детально разобраться в тонкостях его структуры. Затем он плавно подводит студентов к следующему этапу — демонстрации того, как те самые изученные ранее конструкции и приемы применяются при решении практических задач. Ведь одна из главных трудностей при начальном этапе изучения программирования заключается в отсутствии ощущения быстрой отдачи от проделанной работы. Когда обучающийся видит результат своих усилий немедленно и в осязаемой форме, например, в виде красивого окна с кнопочками и менюшками, это вдохновляет продолжать учиться дальше.

Графический интерфейс — идеальное средство для мотивации. Вместо того, чтобы смотреть на однообразные строки текста в окне терминала, обучающийся получает готовый рабочий прототип программы, похожий на привычные ему повседневные приложения. Такая практика подкрепляется ощущением успеха и собственной эффективности, порождая желание двигаться вперед и углублять свои знания.

Подобный поэтапный подход прекрасно вписывается в концепцию активного обучения, популярную в современной педагогике. Чем раньше ученик почувствует удовлетворение от полученного результата, тем сильнее будет стимул продолжить учебу и раскрыть собственный творческий потенциал.

Чтобы сделать процесс обучения комфортнее и эффективнее, фирма «1С» выпустила специальные учебные материалы, которые поддерживают учителей и мотивируют обучающихся.

Одна из таких книг — «1С:ЭЛЕМЕНТарно!» (автор — Максим Радченко), выпущенная специально для старшеклассников и взрослых, желающих освоить программирование. Книга находится в открытом доступе на сайте *https://lang.1c.ru/* и предназначена для самостоятельного обучения или использования в классе. Структура книги построена таким образом, чтобы облегчить восприятие материала

новичками и постепенно вводить читателей в сложную тему программирования, от простого к сложному. Каждая глава содержит не только теоретические пояснения, но и упражнения с разбором решений, что позволяет закрепить пройденный материал. Особое внимание уделено разъяснению ключевых концепций и особенностей языка, полезных для дальнейшей работы с корпоративными системами на базе 1С.

Однако успешное введение языка «1С:Элемент» в программу первых курсов невозможно без соответствующей подготовки самих преподавателей. Для этого фирма «1С» организует курсы повышения квалификации. Они проводятся дистанционно, через портал официального Учебного Центра №1. Среди популярных программ на данный момент можно выделить:

— «1С:Предприятие.Элемент Скрипт»: рассчитан на знакомство с языком и базовой работой в среде.

— «Разработка на технологии «1С:Предприятие.Элемент»: охватывает весь цикл разработки программных решений на платформе.

По итогам прохождения курсов педагоги получают удостоверение установленного образца, которое подтверждает повышение квалификации.

Уже прошли первые потоки обучения преподавателей от фирмы «1С» по программе повышения квалификации «Разработка на «1С:Предприятие.Элемент для преподавателей школ, вузов и колледжей» с форматом онлайн-обучения, видеозаписями и удостоверениями повышения квалификации.

Таким образом, наличие бесплатных ресурсов, удобной среды разработки и уже проверенных методик делает язык «1С:Элемент» идеальным кандидатом для включения в общепрофессиональный цикл на первом курсе колледжа с целью изучения основ алгоритмизации и программирования.

Список источников

1. Сайт Учебного центра №1. — URL: https://uc1.1c.ru/product/1s-elementarno-1s-element-dlya-buduschih-razrabotchikov-praktikum-10-11-klass/ (дата обращения: 23.09.2026).

2. Документация языка «1С:Элемент». — URL: https://1cmycloud.com/console/help/lang/docs/topics/1c-element-language-overview/, (дата обращения: 23.09.2026).

3. Радченко М.Г., Хрусталева Е.Ю. «1С:Предприятие.Элемент». Возможности встроенного языка. — М.: ООО «1С-Паблишинг», 2025.

4. Радченко М.Г. «1С:ЭЛЕМЕНТарно!» — «1С:Элемент» для будущих разработчиков: практикум 10, 11 класс. — М.: ООО «1С-Паблишинг», 2025.

5. Примерная рабочая программа общеобразовательной дисциплины «Информатика» для профессиональных образовательных организаций, 2026 г. — URL: https://firpo.ru/home-pop-spo

6. Инфостарт. База знаний. Решение на базе «1С:Предприятие.Элемент» в информационном ландшафте предприятия, 2025 г. — URL: https://infostart.ru/1c/articles/2523415/ (дата обращения: 23.09.2026).

7. О новой платформе от 1С — «1С:Элемент», 2025 г. — URL: https://pikabu.ru/story/o_novoy_platforme_ot_1s__1syelement_13409260 (дата обращения: 23.09.2026).

8. Петушкова В. Kata academy. Почему 1С популярен в 2025–2026 гг. — URL: https://kata.academy/blog/teamlead/pochemu-1c-populyaren-v-2025-2026-godu (дата обращения: 23.09.2026).

УДК 377

Исаков А.С.
Заместитель директора
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская профессионального образования»
E-mail: isalser@yandex.ru

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНАХ ЕАЭС И УЗБЕКИСТАНЕ: ОБЩЕЕ НАСЛЕДИЕ И РАЗНЫЕ ТРАЕКТОРИИ

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу развития среднего профессионального образования в Армении, Беларуси, Казахстане, Кыргызстане и Узбекистане с 1991 г. по настоящее время в сопоставлении с Российской Федерацией. Актуальность темы определяется тем, что на пространстве ЕАЭС формируется общий рынок труда, а Россия заинтересована в притоке кадров средней квалификации и в развитии образовательного сотрудничества с соседями. Эффективное взаимодействие невозможно без понимания того, как устроены национальные системы подготовки рабочих и специалистов среднего звена. В статье прослежены основные этапы трансформации советской системы профессионально-технических училищ и техникумов: кризис 1990-х гг., поиск собственных моделей в 2000-е гг. и волна реформ последних лет. На основе данных Статкомитета СНГ и национальных статистических служб показана динамика численности студентов и приёма. Рост интереса к колледжам фиксируется в Армении, Казахстане и Кыргызстане, стабилизация наблюдается в Беларуси, а в Узбекистане после масштабного эксперимента с обязательным профессиональным образованием произошли резкий спад и новый подъём. В трех сравнительных таблицах сопоставлены правовые основы, уровни и типы учреждений и приоритеты государственной политики. Сделан вывод о том, что при общем советском фундаменте страны сегодня по-разному отвечают на вопрос о предназначении СПО. Одни делают ставку на государственный заказ и распределение выпускников, другие – на дуальное обучение и платный сектор, третьи – на массовую занятость молодёжи. Для российских

колледжей это открывает возможности для сетевых программ, взаимного признания квалификаций и совместной работы с цифровыми и ИИ-инструментами.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, ЕАЭС, Узбекистан, техническое и профессиональное образование, сравнительный анализ, образовательная политика, колледж.

Путь советского подростка в 1980-х годах в рабочую профессию выглядел одинаково: в Екатеринбурге, Ереване, Минске, Алма-Ате, Фрунзе и Ташкенте. Окончив восьмой класс, он шёл в ПТУ или техникум, после – распределение на завод – гарантированное трудоустройство. Единая система профтехобразования обслуживала единую плановую экономику. Спустя тридцать пять лет от этой унификации остались общие корни, похожая терминология и русский язык как рабочий инструмент педагогов, но не общая модель. Сегодня каждая страна постсоветского пространства по-своему отвечает на вопрос, кого и зачем готовят профессиональные образовательные организации.

Испытав кризис и падение престижа начиная с 1990-х, последние годы в России уделяют особое внимание развитию, а где-то – возрождению, профессионального образования. Аналогичная ситуация характерна и для наших соседей. Долгосрочная рецессия после разрушения советских производственных цепочек сменилась конверсией и возрождением национальных производств, основной запрос которых – квалифицированные рабочие кадры. Ответить на этот вопрос — общая задача.

Россия образует общий рынок труда со странами ЕАЭС, куда входит также Беларусь, Казахстан, Армения и Кыргызстан. Узбекистан с 2020 г. имеет статус наблюдателя в организации и остаётся одним из крупнейших источников трудовой миграции. Качество профессиональной подготовки рабочих у соседей напрямую влияет на российскую экономику. При этом образовательная карта союза неоднородна. Отмечается, что, «основной объем производства образования обеспечивается преимущественно усилиями трех стран – России, Беларуси и Казахстана» [1]. При этом ситуация может ключевым образом измениться. Огромные усилия по развитию профессионального образования предпринимает Узбекистан, трансформируя его из обязательного массового в

точечный специализированный формат. Также в Центральной Азии активно появляются учебные заведения, аффилированные с Турцией и Китаем, которые готовы принимать участие в подготовке кадров на постсоветском пространстве. Попробуем разобраться, как пришли к нынешнему состоянию пять зарубежных систем и чем они отличаются от российской.

ОБЩЕЕ НАСЛЕДИЕ И РАЗНЫЕ ДОРОГИ

1990-е гг. стали для профессионального образования всех бывших союзных республик временем выживания. Исчезли базовые предприятия, финансировавшие училища, обесценились стипендии, а престиж рабочих профессий упал на фоне моды на юридические и экономические дипломы. Например, в Армении численность учащихся профессиональных учебных заведений сократилась почти вдвое: с 56 тыс. в 1991 г. до 28,4 тыс. в 1998 г. В Казахстане в 1991–2001 гг. контингент колледжей уменьшился с 247,6 до 189,8 тыс. человек, а профессионально-технических школ (аналог российских ПТУ) – с 212,6 до 88,2 тыс.

Затем траектории разошлись. Беларусь сохранила советскую архитектуру почти без изменений: два самостоятельных уровня (профессионально-техническое и среднее специальное образование), государственный заказ и распределение выпускников. Казахстан и Армения в 2000-е гг. опирались на программы международных доноров и постепенно переходили к модульному обучению и участию работодателей. Кыргызстан долго экспериментировал: в законе 1992 г. среднее профессиональное образование как уровень фактически отсутствовало и было возвращено лишь поправками 1997 г. Узбекистан избрал самый радикальный вариант – в стране была принята национальная программа по подготовке кадров 1997 г. с обязательным трёхлетним обучением в колледже или лицее после девятого класса.

СПО В ЦИФРАХ

Сопоставимые данные за последние полтора десятилетия публикует Межгосударственный статистический комитет СНГ (см. табл. 1). Они

показывают, что интерес молодёжи к колледжам в регионе в целом растёт, но с принципиально разной скоростью.

Таблица 1 – Статистика СПО по странам*

Страна	2010	2020	2024	Динамика 2010–2024	Приём, 2024	Выпуск, 2024	Платно**, %
Армения	29,6	28,4	37,1	+25 %	13,0	9,3	44,7
Беларусь	167,6	110,4	116,6	–30 %	39,1	30,2	22,3
Казахстан	491,0	477,5	557,0	+13 %	194,7	158,7	55,5
Кыргызстан	64,3	95,6	130,3	+103 %	50,4	32,9	89,1
Узбекистан* **	1623,1	189,0	166,2	–	66,0	81,2	31,7
Россия	2126	2760	3265	+54 %	1045	688,0	31,7

Примечание: тыс. человек; учреждения, осуществляющие подготовку специалистов среднего звена, на начало учебного года. * Данные носят справочный характер ввиду разницы в методике подсчета официальными органами публичной власти и статистическим комитетом СНГ. В частности, официальная российская статистика дает большие цифры. ** Доля обучающихся на платной основе в государственных учреждениях, 2024/25 учебный год. *** Только профессиональные колледжи и академические лицеи, динамика несопоставима из-за смены модели; по национальным данным, в 2025/26 учебном году во всех учреждениях профессионального образования Узбекистана обучалось 500,3 тыс. человек, в том числе 463,3 тыс. в техникумах. Для Казахстана с 2013 г. учитываются бывшие учреждения начального профессионального образования. Источник: рассчитано автором по данным Статкомитета СНГ [2].

Самые заметные изменения произошли в Кыргызстане: за 2010–2024 гг. численность студентов выросла более чем вдвое, а ежегодный приём – с 23,7 до 50,4 тыс. человек. В Армении и Казахстане рост умеренный, но устойчивый. Беларусь после пика 2010 г. (167,6 тыс.) пережила демографически обусловленный спад и лишь с начала 2020-х гг. понемногу восстанавливает контингент. Отдельного объяснения требует Узбекистан: падение с 1,6 млн до

0,2 млн студентов – результат не снижения интереса, а отказа от обязательного профессионального образования и изменения самой структуры учреждений.

АРМЕНИЯ: СТАВКА НА РАБОЧЕЕ МЕСТО

Армянская система долго развивалась в логике европейской модели «профессионального образования и обучения» (VET), а в мае 2024 г. получила новый профильный закон «О профессиональном образовании и обучении». Его ключевая идея – перенести значительную часть подготовки на рабочее место. По данным профильного министерства, дуальное обучение уже реализуют 20 колледжей по 27 специальностям, а студентам приоритетных специальностей назначается стипендия в 50 тыс. драмов. Колледж становится единственным типом учреждения в сфере среднего профессионального образования. Важный социальный фон – обязательность двенадцатилетнего образования: для значительной части подростков колледж становится способом его завершить с одновременным получением профессии. В 2024 г. колледжи приняли около 15 тыс. человек, что на 11 % больше, чем годом ранее.

БЕЛАРУСЬ: ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЗАКАЗ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

Белорусская модель ближе всего к советской и при этом наиболее управляемая. В 2024/25 учебном году 70,9 % учащихся среднего специального образования обучались за счёт бюджета, а в профессионально-техническом образовании 93,9 % подготовки велось по договорам с организациями-заказчиками. Выпускники, получившие образование за счёт бюджета, проходят распределение. Изменения Кодекса об образовании 2022 г. закрепили переход к единому типу учреждения – колледжу, в котором реализуются программы обоих уровней, а для выпускников одиннадцатого класса срок получения рабочей профессии сокращён до 6–12 месяцев. Согласно результатам опроса руководителей колледжей республики, ключевой проблемой остаётся отсутствие единых подходов к управлению качеством и целостной системы критериев эффективности управления [3].

КАЗАХСТАН: МАСШТАБ, ДУАЛЬНОСТЬ И ЧАСТНЫЙ СЕКТОР

Казахстан располагает второй по величине после России системой в регионе: 706 организаций технического и профессионального образования (ТиПО – аналог российского СПО) и 557 тыс. студентов. Характерная черта – очень высокая доля негосударственных колледжей: в 2024/25 учебном году их насчитывалось 291, т. е. около 40 % сети. Государство гарантирует бесплатное получение первой квалификации, и 68,4 % студентов обучаются по государственному образовательному заказу. Почти три четверти поступающих (73,6 %) приходят после девятого класса, т. е. колледж во многом заменяет старшую школу. Трудоустройство выпускников при этом остаётся уязвимым местом: работу находит 58,5 % из них.

Акцент сделан на дуальное обучение и модернизацию материальной базы, в том числе в рамках проекта «Жас маман» (Молодой специалист, проект запущен с 2019 г.), охватывающего 180 колледжей. Первые результаты обнадёживают: опрос 523 студентов колледжей Алматы показал, что студенты, обучающиеся по дуальной модели демонстрируют более высокие академические результаты и больше уверены в своих перспективах на рынке труда [4]. Однако исследователи, анализировавшие итоги аккредитации, среди наиболее острых проблем указывают на «применение образовательными организациями устаревших стандартов, учебных программ и других документов, недостаточное материально-техническое обеспечение процесса образования» [5].

КЫРГЫЗСТАН: РОСТ БЕЗ БЮДЖЕТА

Кыргызский опыт показывает, что спрос на колледжи может расти даже при скромной поддержке государства. Около 89 % студентов государственных учреждений СПО обучаются платно – это самый высокий показатель в регионе. Колледжи сосредоточены в Бишкеке и Оше, где учатся около двух третей всех студентов, значительная их часть действует в структуре вузов. Новый закон «Об образовании» 2023 г. выделил среднему профессиональному образованию отдельную статью, а реорганизация министерства в 2025 г. вновь поставила

вопрос о единой координации начального и среднего профессионального образования. Для России эта тема имеет прямое практическое значение. Отечественные исследователи обращают внимание, что большинство мигрантов из стран Центральной Азии имеет низкий уровень образования, и предлагают переориентировать политику на привлечение кадров средних квалификационных уровней [6].

УЗБЕКИСТАН: ОТ ОБЯЗАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА К ТЕХНИКУМУ

Ни одна страна региона не пережила столько смен модели. В 1997–2010 гг. было построено более 1,4 тыс. колледжей, а обучение в них стало обязательным для всех выпускников девятого класса. В 2017 г. страна вернулась к одиннадцатилетней школе, и профессиональное образование стало добровольным, что и объясняет резкое падение статистики. В 2019–2020 гг. была введена трёхступенчатая система: профессиональные школы, колледжи и техникумы, – закреплённая новым Законом «Об образовании» 2020 г. Наконец, с 1 января 2025 г. профессиональные школы и колледжи объединены в техникумы. Уже в 2025/26 учебном году в 712 техникумах обучалось 463,3 тыс. человек, а приём вырос примерно в пять раз – до 266,6 тыс. Реформы вписаны в Стратегию развития Нового Узбекистана на 2022–2026 гг., где укрепление профессионального образования названо одной из задач развития человеческого капитала [7].

ПРАВОВЫЕ РАМКИ: В ЧЁМ ОТЛИЧИЕ ОТ РОССИИ

В России СПО – единый уровень образования по Федеральному закону № 273-ФЗ, включающий подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, с общеобязательными ФГОС, демонстрационным экзаменом и федеральным проектом «Профессионалитет». У соседей картина выглядит иначе (см. табл. 2).

Таблица 2 – Правовая основа СПО

Страна	Базовый закон	Уровни	Тип	Особенности
Армения	Закон «О профессиональном образовании и обучении» (22.05.2024)	Ремесленное (начальное) и среднее профессиональное	Колледж как единый тип	Обучение на рабочем месте, дуальная подготовка
Беларусь	Кодекс об образовании (2011, ред. Закона № 154-З от 14.01.2022)	Профессионально-техническое и среднее специальное	Колледж (с 2022 г.)	Госзаказ, договоры с заказчиками, распределение
Казахстан	Закон «Об образовании» № 319-III (2007)	Техническое и профессиональное (ТиПО)	Колледж, высший колледж	Бесплатная первая квалификация, крупный частный сектор
Кыргызстан	Закон «Об образовании» № 179 (11.08.2023)	Начальное и среднее профессиональное	Профлицей, колледж (часто при вузе)	Преобладание платного обучения
Узбекистан	Закон «Об образовании» ЗРУ-637 (2020), УП-158 (2024)	Начальное, среднее и среднее специальное профессиональное	Техникум (с 2025 г.)	Частая смена модели, высокая роль указов
Россия	Федеральный закон № 273-ФЗ (2012)	Единый уровень СПО	Колледж, техникум	ФГОС, демэкзамен, отраслевые кластеры

Источник: составлено автором.

Во-первых, Россия и Казахстан объединили подготовку рабочих и специалистов среднего звена в единый уровень, тогда как остальные страны сохраняют деление на несколько ступеней. Во-вторых, почти все страны пришли к единому типу учреждения: колледжу в Армении и Беларуси, техникуму в Узбекистане. В-третьих, заметно различаются механизмы финансирования: от почти полного государственного заказа в Беларуси до преимущественно платного обучения в Кыргызстане. Важно и то, что взаимное признание документов о профессиональном образовании в ЕАЭС пока реально работает лишь между Россией, Беларусью и Казахстаном [Зенков А. Р. Интеграционные

процессы в российском образовании: евразийский контекст // Россия и новые государства Евразии. 2023. № 2 (59). С. 38–55. doi:10.20542/2073-4786-2023-2-38-55].

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ

Главное различие сегодня кроется не в названиях учреждений, а в ответе на вопрос, для чего нужно СПО (см. табл. 3).

Таблица 3 – Целеполагание и инструменты

Страна	Главная цель СПО	Ключевой инструмент
Армения	Престиж профессий и связь с работодателем	Новый закон 2024 г., стипендии по приоритетным специальностям
Беларусь	Кадровое обеспечение госсектора экономики	Концепция развития образования до 2030 г., распределение
Казахстан	Массовый охват молодёжи и модернизация колледжей	Госзаказ, дуальное обучение, проект «Жас маман»
Кыргызстан	Доступность профессии, в том числе для внешнего рынка труда	Стратегия развития образования на 2021–2040 гг.
Узбекистан	Занятость многочисленной молодёжи	Стратегия «Новый Узбекистан» 2022–2026 гг., техникумы
Россия	Технологический суверенитет, отраслевые кластеры	Федеральный проект «Профессионалитет»

Источник: составлено автором.

Беларусь рассматривает колледж как инструмент кадрового обеспечения государственного сектора экономики. Казахстан и Узбекистан решают прежде всего задачу массовой занятости многочисленной молодёжи. Армения ищет баланс между европейской моделью и нуждами малого рынка, а Кыргызстан во многом готовит кадры и для внешнего рынка труда. Россия в этой картине занимает особое место: при масштабе, более чем вдвое превосходящем все остальные страны вместе взятые, ставка делается на технологический суверенитет и отраслевые кластеры, в том числе новые кластеры технологического лидерства. Популярность колледжей в России продолжает расти: в 2026 г. год стал уже вторым, когда количество абитуриентов в

профессиональные образовательные организации превысило количество поступающих в вузы.

УРОКИ ДЛЯ СПО РОССИИ

Опыт соседей полезен российской системе в трёх отношениях. Армения и Казахстан показывают, как можно быстро масштабировать обучение на рабочем месте. Беларусь – как выстроить прозрачную связь между заказом предприятий и приёмом. Узбекистан – как рискованны резкие обязательные решения и как важна последующая стабилизация модели.

Практическим шагом могло бы стать расширение сетевых программ и совместных чемпионатов профессионального мастерства со странами ЕАЭС, в том числе на площадках Свердловской области, исторически тесно связанной с промышленностью Казахстана. Отдельное направление – цифровые инструменты и интеллектуальные образовательные системы. Русскоязычные ИИ-ассистенты для педагогов и студентов, разработанные в России, могут стать общим ресурсом для колледжей региона, в которых русский язык во многом остаётся языком технической документации. Общее советское наследие даёт редкое преимущество – схожую логику подготовки кадров. Воспользоваться им можно лишь при условии, что мы хорошо знаем, как изменились системы и потребности наших соседей.

Список источников

1. Зенков А. Р. Интеграционные процессы в российском образовании: евразийский контекст // Россия и новые государства Евразии. 2023. № 2 (59). С. 38–55. doi:10.20542/2073-4786-2023-2-38-55.

2. Население, занятость и условия жизни в странах Содружества Независимых Государств. 2024: стат. сб. / Межгосударственный статистический комитет СНГ. М., 2025. 303 с – URL: https://new.cisstat.org/documents/20143/1177630/sb_population2024.pdf (дата обращения: 27.09.2026).

3. Голубовский В. Н. Управление профессиональным образованием: исторический контекст, современные вызовы и перспективы развития // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 4. С. 22–39. doi:10.52944/PORT.2025.63.4.002.

4. Доскеева Г. Ж., Кузембекова Р. А. Основные проблемы профессионально-технического образования в Казахстане: влияние дуального обучения // Central Asian Economic Review. 2024. № 4. С. 41–52. doi:10.52821/2789-4401-2024-4-41-52.

5. Сыздыков Е. К., Собянин Ф. И., Клименко Т. И. Типичные проблемы, выявленные при аккредитации организаций технического и профессионального образования в Республике Казахстан // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 12. С. 220–226. doi:10.17513/snt.40267.

6. Притчин С. А., Зенков А. Р., Борискин В. Э., Владимиров Е. Е. Системы профессионального образования в странах Центральной Азии: взаимодействие с РФ // Россия и новые государства Евразии. 2025. № 4 (69). С. 82–102.

7. Хакумура Н. Проблемы системы образования Узбекистана в формировании человеческого капитала // Народонаселение. 2026. Т. 29. № 1. С. 162–173. doi:10.24412/1561-7785-2026-1-162-173.

УДК 377

Носырева Д.К.
специалист отдела организации профилактической работы и психолого-педагогического сопровождения Министерства образования Свердловской области
E-mail: d.nosyreva13@gmail.com

Прутьян К.Д.
методист Центра сопровождения и методологии профессионального образования
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская профессионального образования»
E-mail: k.prutyan@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»: ОПЫТ МАЛЫХ ГОРОДОВ

Аннотация: *Статья посвящена реализации федерального проекта «Профессионалитет» в малых городах. Актуальность темы обусловлена приоритетным развитием системы среднего профессионального образования, необходимостью подготовки квалифицированных рабочих кадров и поиска механизмов закрепления молодежи на территориях, где расположены значимые промышленные предприятия. На примере ЗАТО Новоуральск рассматривается роль градообразующего предприятия в создании и финансировании образовательно-производственного кластера на базе Новоуральского технологического колледжа. Приводятся данные о софинансировании проекта, количестве первокурсников и образовательных программах. Показано, что проект решает задачи снижения оттока молодежи и усиления практической подготовки через стажировки и трудовые договоры. Отмечается, что с 1 сентября 2026 года модель «Профессионалитета» законодательно закреплена как форма организации образовательной деятельности, доступная всем колледжам и техникумам, а не только участникам федеральных кластеров. На основе примера городов Западного управленческого округа ставится проблема институциональной готовности образовательных организаций, интеграции работодателя как соавтора программ, коммуникации и удержания молодежи. Автор формулирует вопросы для обмена опытом: кто может стать оператором модели вне кластера, какие показатели эффективности необходимы работодателю-партнеру, как масштабировать модель и сочетать источники финансирования. Делается вывод, что переход от точечных кластерных проектов к универсальной модели требует институциональной зрелости, системной профориентации, сетевых и агломерационных решений. Образование должно*

стать не коридором «на выход», а мостом между человеком и территорией, возвращая малым городам образ будущего.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, федеральный проект «Профессионалитет», малые города, образовательно-производственный кластер, Свердловская область, закрепление молодежи, работодатель.

Развитие системы СПО стало приоритетным направлением государственной политики в последние годы. Быстро развивающаяся экономика, внешние вызовы и недостаток высококвалифицированных рабочих кадров оказали существенное влияние на политику в сфере образования. Стартовавший в 2022 году федеральный проект «Профессионалитет» стал новым вектором развития среднего профессионального образования [1]. Основными направлениями проекта стали:

- сокращение сроков обучения специалистов;
- расширение практических площадок для учащихся;
- сотрудничество между работодателями и учебными заведениями для обеспечения успешного трудоустройства выпускников [2].

На данный момент в 2026 году можно оценить состояние системы СПО по достигнутым результатам. Министр просвещения РФ Сергей Кравцов отметил [3], что в этом году:

- во всех регионах страны прошли более 24,7 тысячи мероприятий, посвященных юбилею СПО. Конференции, выставки, акции объединили свыше 2,5 млн человек – от студентов до наставников и работодателей.
- в колледжи и техникумы поступили 1,3 млн студентов.
- всего в системе СПО обучаются почти 4 млн человек – рекорд за последние 50 лет.
- в 86 регионах работают 506 кластеров программы «Профессионалитет» по 24 отраслям экономики, а по национальному проекту «Молодёжь и дети» в 62 регионах открыли ещё 136 новых кластеров.

Для Свердловской области как промышленного региона развитие СПО является стратегическим приоритетом. Более 50% выпускников 9-х классов

выбирают СПО, а контингент студентов в области превышает 121 тысячу человек и продолжает расти, что подтверждает социально-экономическую значимость темы. Особую роль СПО занимает в так называемых «малых» городах, в которых располагаются важные для страны предприятия.

В ЗАТО Новоуральск проект «Профессионалитет» не просто реализуется, а является одним из самых ярких и масштабных примеров в Свердловской области. В городе уже более 80 лет осуществляет свою деятельность Уральский Электрохимический комбинат (УЭХК), который является крупнейшим в мире предприятием по обогащению урана. Здесь сделана ставка на подготовку кадров для ключевого работодателя – атомной отрасли, что превращает колледж в современный производственный хаб. На базе Новоуральского технологического колледжа (НТК) 1 сентября 2025 года торжественно открылся 13-й кластер «Профессионалитета» в регионе. Он специализируется на подготовке кадров для атомной промышленности. УЭХК в числе четырех предприятий корпорации «Росатом» поддержал федеральный проект. В реализованный на базе НТК проект финансово вложились УЭХК (80 млн рублей), Свердловская область (80 млн рублей) и Российская Федерация (100 млн рублей) [4].

В прошлом году 225 первокурсников начали обучение по 9 образовательным программам «Профессионалитета»: Информационные системы и программирование; Эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям); Технология машиностроения; Сварочное производство; Метрологический контроль средств измерений; Слесарь-наладчик контрольно-измерительных приборов и автоматики; Мастер слесарных работ; Оператор-наладчик металлообрабатывающих станков; Лаборант по контролю качества сырья, реактивов, промежуточных продуктов, готовой продукции, отходов производства (по отраслям) [5].

Таким образом проект решает несколько проблем, существующих в малых городах:

– отток молодежи: создание привлекательных образовательных программ и перспектива интересной работы на современных предприятиях (включая резидентов ТОР) дает молодым людям стимул остаться в родном городе;

– ориентир на практику: студенты проходят практику на площадках предприятий-партнеров и могут заключать срочные трудовые договоры, получая зарплату уже во время учебы.

Опыт Новоуральска демонстрирует как проект реализуется в тесном сотрудничестве с градообразующим предприятием, превращая колледж в место подготовки кадров высокотехнологической промышленности.

Успешную реализацию проекта показывают и другие города Свердловской области:

– г. Лесной: Полипрофильный техникум им. О. Терёшкина. Отрасль: подготовка кадров для градообразующего предприятия (госкорпорация «Росатом»).

– г. Камышлов: Камышловский техникум промышленности и транспорта. Отрасль: транспорт и промышленность.

Необходимо не забывать, что не все профессиональные образовательные организации входят в кластеры. Но что же происходит там? С 1 сентября 2026 года модель «Профессионалитета» законодательно закреплена как новая форма образовательной деятельности, ее могут применять все колледжи и техникумы страны. Законодатель обозначает, что профессионалитет – это форма организации образовательной деятельности, предусматривающая участие работодателя в управлении образовательной организацией и в организации образовательной деятельности на всех этапах разработки и реализации указанных образовательных программ, включая практическую подготовку, в целях кадрового обеспечения соответствующих отраслей экономики и социальной сферы [6].

Это нормативное расширение рамки меняет сам вопрос проектного подхода, так как речь идет не о том, кто попал в федеральный кластер, а о том, кто способен действовать по его логике. Пример четырех городов Западного управленческого округа, рассмотренный Молоковой Е.Л. и Джундибаевой А.А., показывает лишь одну из проекций общей проблемы – там, где нет колледжа или его связь с производством формальна, молодежь уходит [7]. За этим частным наблюдением проступает вопрос, который касается любой монопрофильной территории: как выстроить образование, которое не отпускает, а удерживает?

Первое, что требует осмысления, это привлекательность юридической возможности реализовать профессионалитет на базе своей образовательной организации. К сожалению, желание реализовать нечто новое, где-то эффективно работающее, может «разбиться о скалы» институциональной неготовности. Второй аспект касается вопроса интеграции работодателя как соавтора образовательной программы. Привлечь предприятия к разработке программ и оценке результатов можно через совет работодателей, прогноз кадровых потребностей, включение представителей в рабочие группы, участие в ГИА и демонстрационных экзаменах, целевые договоры, софинансирование лабораторий и стажировок. Однако вовлеченность партнеров держится не только на финансах. Работодатель должен видеть кадровую предсказуемость, влиять де-факто на содержание подготовки, получать доступ к талантам. Третий вопрос – наиболее острый для отдаленных территорий региона, это коммуникация и удержание молодежи. Для достижения успеха в отношении этого аспекта необходима комплексная работа, неограниченная рамками двух лет. Необходимо в проактивном режиме проводить профориентационные мероприятия, экскурсии, рекламировать публике истории успешных карьерных треков, гарантии трудоустройства. В условиях современной борьбы за абитуриентов важнее всего сделать местного работодателя привлекательным в глазах молодого человека. Молодежь уезжает не только от отсутствия работы, но и от отсутствия образа будущего.

Из вышеуказанного рождаются вопросы для обмена опытом между колледжами и техникумами Свердловской области, которые уже нельзя считать частными. Кто может стать оператором модели профессионалитета вне кластера? Какие показатели эффективности должны быть у работодателя-партнера? Как масштабировать модель на другие монопрофильные территории[8]? Какова оптимальная комбинация федеральных, региональных и частных средств? Если ответы на них будут найдены, малые города перестанут быть точками оттока, а будут местом, где молодежь видит не паузу перед поступлением, а собственную биографию, продолжение рода и профессии.

Таким образом, что развитие системы среднего профессионального образования в малых городах переходит на новый этап – от точечных кластерных проектов к универсальной модели, доступной каждому учреждению. Однако законодательная возможность является лишь первым шагом. Реализация профессионалитета вне кластера требует институциональной зрелости, активного участия работодателей, системной профориентации и коммуникации. Пример Новоуральска и других городов демонстрирует силу якорных предприятий, но для территорий с фрагментированной экономикой необходимы сетевые и агломерационные решения. Вопросы, поставленные в статье, не имеют простых ответов, но именно их обсуждение определит будущее малых городов. Если образование перестанет быть коридором «на выход» и станет мостом между человеком и местом, монопрофильные территории получат шанс на устойчивое развитие. В этом и заключается главный смысл образовательно-производственного кластера как инструмента закрепления, он не просто готовит кадры, он возвращает территории ее будущее.

Список источников

1. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2024 г. № 309 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2024. № 20. Ст. 2584.

2. Ахтариева А.С. Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // ИНСАЙТ. 2024. № 2 (18).

3. Система СПО переживает настоящий бум: Новости Министерства просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс] URL: https://edu.gov.ru/press/11572/sergey-kravcov-sistema-spo-perezhivaet-nastoyaschiy-bum/ (дата обращения: 28.09.2026).

4. АО «ТВЕЛ» [Электронный ресурс] URL: https://ueip.tvel.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=21958&arrNewsFilter_idBlock=265 (дата обращения: 22.09.2026).

5. В Новоуральске началась подготовка студентов по программам федерального проекта «Профессионалитет»: Новости Министерства образования Свердловской области [Электронный ресурс] URL: https://minobraz.midural.ru/presscenter/news/8182/?ysclid=mumpc2wkgp340019129 (дата обращения: 23.02.2026).

6. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 4 Федерального Закона «О независимой оценке квалификации»: Федеральный закон от 27 июля 2025 года № 253-ФЗ (в ред. Федерального закона от 17 ноября 2025 г. № 424-ФЗ). В данном виде документ опубликован не был. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

7. Молокова Е.Л., Джундибаева А.А. Образовательно-производственный кластер как инструмент закрепления молодёжи на монопрофильной территории (На примере городов Западного управленческого округа Свердловской области) // Вестник экономики и права. 2026. №117. С. 53-62

8. Шамина Л.К. Перспективы развития системы образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Исследование проблем и тенденций развития высшего образования в современной России: Сборник научных трудов. СПб: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, 2024. С. 184-188.

УДК 377.1

Соловьева О.Е.
директор Уральского лесотехнического колледжа
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
лесотехнический университет»
E-mail: solovevaoe@m.usfeu.ru

Маковеева О.В.
заместитель директора по учебно-производственной
работе Уральского лесотехнического колледжа
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
лесотехнический университет»
E-mail: makoveevaov@m.usfeu.ru

ПОСТРОЕНИЕ СКВОЗНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИНДУСТРИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ НА ВСЕХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация: В статье рассматривается проблема несоответствия классической модели профессионального образования требованиям современного рынка труда, где востребованы специалисты, готовые включиться в производственный процесс с первого дня. В качестве решения предлагается модель сквозного взаимодействия с индустриальными партнёрами на протяжении всего периода обучения. На примере Уральского лесотехнического колледжа ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет» описывается образовательная траектория — от экскурсий и мастер-классов на первом курсе до практики под руководством наставников, участия в конкурсах профессионального мастерства, создания

брендированных аудиторий и демонстрационного экзамена с участием работодателей. Особое внимание уделяется роли отчетных конференций, где студенты презентуют результаты практики, а работодатели дают обратную связь, а также финальной интеграции на выпускном курсе. Описанная система позволяет готовить востребованного специалиста, решать кадровые задачи предприятий и обеспечивать мотивацию студентов на всех этапах обучения.

Ключевые слова: взаимодействие с индустриальными партнерами, брендированные аудитории, отчетные конференции, демонстрационный экзамен, трудоустройство выпускников.

Современный рынок труда меняется стремительно. Профессии, которые были востребованы пять лет назад, сегодня трансформируются, а на смену им приходят новые, требующие гибридных навыков. В этих условиях классическая модель профессионального образования, где обучающийся первые два года изучает теорию, а на третьем впервые приходит на предприятие, безнадежно устарела. Главный запрос времени — готовить специалиста, который с первого дня работы включается в производственный процесс [1, 2, 4]. Достичь этого можно только одним способом: выстраивая системное взаимодействие с работодателями, с первого курса. Системность означает, что взаимодействие с работодателем — это не разовая акция к аккредитации, а сквозная образовательная траектория, где роль индустриального партнера растет от курса к курсу [6].

В Уральском лесотехническом колледже ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет» реализована система сквозного взаимодействия с индустриальными партнерами на всех этапах освоения образовательной программы. Остановимся на некоторых из них.

Первое погружение в реалии производства проходит у обучающихся уже на первом курсе в рамках дисциплины «Введение в специальность», которая предусматривает экскурсии на реальное производство, встречи с ведущими специалистами предприятия, мастер-классы, в том числе на базе партнеров [4].

Все это позволяет убедиться в правильности выбора будущей специальности, закладывает профессиональную идентичность и поддерживает интерес.

Начиная со второго курса идет активное формирование профессиональных компетенций. На этом этапе встречи с производственниками уходят в плоскость более глубокого погружения в профессию – практические занятия зачастую проходят непосредственно на производстве, на встречах с ведущими специалистами предприятий идет разговор о новшествах и перспективах развития той или иной отрасли.

В это же время обучающиеся впервые приходят на предприятие не как наблюдатели, а как практиканты. Имеется успешный опыт проведения на производстве не только производственной практики, но и учебной. Такая практика проходит под руководством и при непосредственном участии преподавателя колледжа, а обучающиеся дополнительно получают опыт трудоустройства, приобщения к корпоративной культуре предприятия, понимания, что значит трудовая дисциплина и первый опыт работы по будущей специальности [5]. Преподаватель же имеет возможность в этот период дополнительно пройти стажировку на производстве.

Финальными мероприятиями по итогам практик ежегодно становятся отчетные конференции. В них участвуют все стороны – обучающиеся, индустриальные партнеры, преподаватели. Обучающиеся старших курсов выступают с презентациями, в которых рассказывают, где были на практике, чем занимается предприятие, чем оно интересно, чем непосредственно занимались на практике, какие виды работ выполняли, какие освоили компетенции, и чем полезна была им прошедшая практика [5]. Все выступления обязательно сопровождаются визуальными материалами. С ответным словом выступают представители индустриальных партнеров, которые дают обратную связь о практикантах, уровне их подготовки, о том, на что следует обратить внимание в дальнейшем.

В качестве слушателей на таких конференциях обязательно присутствуют первокурсники. Для них это возможность узнать о практиках и предприятиях «от первого лица».

На старших курсах многие индустриальные партнеры основательно подходят к отбору практикантов. Они проводят собеседования с желающими пройти практику на их базе. Для обучающихся это отличный опыт самопрезентации. Для работодателя – отобрать практикантов, которые наилучшим образом подходят для выполнения конкретных производственных задач.

Параллельно идет подготовка обучающихся к конкурсам профессионального мастерства. И в этом процессе активно участвуют индустриальные партнеры – наставники от производства непосредственно тренируют студентов.

Уже несколько лет в колледже ведется работа по созданию брендированных аудиторий. Предприятие – индустриальный партнер создает в учебной аудитории тематическое пространство под сферу своей деятельности. Брендированные стенды с полезной для образовательного процесса информацией, тематические экспонаты, оборудование, образцы продукции и обязательно стенд о предприятии.

Например, в кабинете «Таксации и лесоустройства», оборудованном при поддержке ООО «Леспроект», на стендах размещен словарь профессиональных терминов и формулы, которые используют в своей работе таксаторы. Кабинет «Пирологии», созданный Уральской базой авиационной охраны лесов, украшают настоящий парашют-крыло и манекены в форме десантников-парашютистов, а также оборудование, которое используется в работе специалистов авиабазы. Особо ценно, что каждый экспонат сопровождается справочной информацией о его назначении и характеристиках. В кабинете «Технологии деревообработки» партнером ООО «ПК Лесстроймонтаж» представлены технологический процесс создания оконных рам и макет продукции в разрезе.

Такие пространства позволяют сделать некий перенос в атмосферу предприятия, которое становится узнаваемым для обучающегося.

Выпускной курс — это этап финальной интеграции и передачи ответственности. Если на предыдущих этапах работодатель выступал в роли вдохновителя, наставника и тренера, то теперь он становится заказчиком, принимающим готовую продукцию.

Представители индустриальных партнеров являются экспертами демонстрационного экзамена по всем направлениям подготовки в колледже [2,3]. С одной стороны, это экзаменатор, который дает честную, бескомпромиссную обратную связь об уровне подготовки обучающихся, а с другой стороны, это рекрутер, который наблюдает и видит то, что невозможно разглядеть на собеседовании: как человек ведет себя, когда устал, как реагирует на ошибку, насколько четко и уверенно выполняет задание.

Выпускной вечер — это не просто формальное завершение обучения. Системная работа, начатая с простой экскурсии на первом курсе, завершается вручением сертификатов-приглашений на трудоустройство выпускникам, которые показали наилучшие результаты на производственных практиках. Вручение сертификата-приглашения от работодателя во время официальной церемонии — мощный психологический и социальный инструмент. Для выпускника: это не просто обещание, а официальное признание его компетенций еще до выхода на работу. Он видит, что его труд оценили эксперты индустрии, а не только преподаватели колледжа. Для работодателя: это публичная декларация кадровой стратегии. Компания заявляет рынку и конкурентам: «Мы готовим кадры под себя, и мы готовы за них бороться». Это повышает престиж предприятия как ответственного социального партнера. Для родителей: они видят материальное воплощение успеха своего ребенка. Вместо абстрактного диплома студент получает документ с логотипом известного бренда, который гарантирует стабильность и достойную зарплату. А для обучающихся младших курсов – это отличная мотивация и демонстрация реальной истории успеха.

Опыт Уральского лесотехнического колледжа показывает, что переход от эпизодических контактов с работодателями к сквозной образовательной

траектории — не просто организационное усложнение, а смена самой логики подготовки специалиста. Индустриальный партнёр перестаёт быть внешним заказчиком, к которому студент попадает лишь на последнем курсе, а становится соавтором образовательного процесса: от первого знакомства с профессией через экскурсии и мастер-классы до участия в демонстрационном экзамене в роли эксперта и рекрутера.

Такая модель решает три задачи одновременно. Для студента она обеспечивает раннюю профессиональную идентичность, последовательное накопление практического опыта и — на выходе — официальное признание компетенций ещё до трудоустройства. Для работодателя — снижает издержки подбора кадров, позволяет влиять на содержание подготовки и наблюдать будущего специалиста в реальной деятельности, а не только на собеседовании. Для колледжа — укрепляет связь с производством, обновляет материальную базу и повышает конкурентоспособность выпускников.

Ключевыми элементами модели, обеспечивающими её устойчивость, выступают: непрерывность (партнёр присутствует на всех курсах), практико-ориентированность (учебная и производственная практика на реальных площадках), обратная связь (отчётные конференции с участием всех сторон) и публичное признание результата (сертификаты-приглашения на выпускном вечере).

Вместе с тем описанная система требует институциональной зрелости как от колледжа, так и от предприятия. Она опирается на наличие крупных, заинтересованных партнёров и на готовность педагогического коллектива перестраивать график и содержание занятий. Воспроизведение модели в других образовательных организациях возможно, но требует учёта специфики отрасли и региональной экономики.

Представленный опыт не является универсальным рецептом, однако он демонстрирует главное: взаимодействие с индустриальными партнёрами эффективно тогда, когда оно выстроено как система, а не как набор отдельных

мероприятий. Именно в этом — практическая ценность модели Уральского лесотехнического колледжа для системы среднего профессионального образования в целом.

Список источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Минпросвещения России от 08.11.2021 № 800 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования».
3. Федеральный закон от 27.07.2025 № 253-ФЗ (о закреплении демонстрационного экзамена как основной формы ГИА).
4. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. и др. Ключевые аспекты развития среднего профессионального образования. М.: Дело РАНХиГС, 2023.
5. Молокова Е.Л., Джундибаева А.А. Образовательно-производственный кластер как инструмент закрепления молодёжи на монопрофильной территории // Вестник экономики и права. 2026. № 117. С. 53–62.
6. Скачко А.В. Федеральный проект «Профессионалитет» как кузница кадров для российской промышленности // Актуальные вопросы современной экономики. 2023. № 3. С. 389–396

УДК 377

Удинцева Н.Б..
директор
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская профессионального образования»
E-mail:

ЛИЧНЫЙ ПРИМЕР И ПЕРСОНАЛЬНЫЙ БРЕНД РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОРЫ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ УСПЕШНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается личный пример руководителя образовательной организации как исходный механизм формирования доверия, организационной культуры и устойчивой профессиональной репутации. Цель исследования — раскрыть переход от повседневного поведения директора к персональному бренду и организационной успешности. Использованы анализ современных отечественных и зарубежных исследований, сравнительное обобщение и практико-ориентированное моделирование. Персональный бренд трактуется не как самопрезентация, а как распознаваемая профессиональная репутация, подтверждённая согласованностью ценностей, решений и поступков. Предложена модель «Пример — доверие — результат», связывающая личный пример, доверие, совместное действие, результат и репутацию. Отдельно описана последовательность развития репутации руководителя: от аудита реального опыта взаимодействия до доказательной публичной коммуникации. Показано, что репутационный эффект возникает, когда руководитель обучается вместе с коллективом, объясняет решения, делегирует полномочия, признаёт ошибки, поддерживает инициативу и предъявляет проверяемые командные результаты. Рассмотрены ограничения модели и риски персонализации успеха, разрыва между публичным образом и внутренней практикой, цифровой уязвимости и зависимости организации от одного лица. Сделан вывод: персональный бренд служит

организации лишь тогда, когда усиливает субъектность команды и институциональную устойчивость, а не подменяет их.

Ключевые слова: образовательное лидерство, личный пример, персональный бренд, доверие, репутация, организационная культура, успешность организации.

ВВЕДЕНИЕ

Успешность образовательной организации проявляется не только в формальных показателях, но и в способности коллектива сохранять качество, учиться, внедрять изменения и удерживать доверие заинтересованных сторон. Доклад UNESCO выделяет четыре измерения образовательного лидерства: постановку ожиданий, фокус на обучении, развитие сотрудничества и развитие людей [1]. Поэтому директор выступает не только администратором, но и носителем норм, по которым коллектив ежедневно сверяет допустимое поведение.

Если руководитель требует соблюдения договорённостей, но сам переносит их без объяснений, правило теряет убедительность. Если он призывает педагогов учиться, но избегает профессионального обсуждения, развитие воспринимается как чужая обязанность. Напротив, готовность первым осваивать новое, признавать ошибку и применять единые требования к себе и другим превращает ценности из текста локального акта в наблюдаемую практику. Отечественные авторы связывают лидерский ресурс с личным примером, доверием, обратной связью и вниманием к мотивации сотрудников [7].

ОТ ПРИМЕРА К БРЕНДУ

Личный пример — повторяемое поведение, через которое руководитель подтверждает заявленные ценности. Его сила не в безошибочности, а в предсказуемости профессиональных и этических оснований решений. Метаанализ 83 исследований показал значимое влияние школьного лидерства на доверие педагогов; особенно заметен эффект поддерживающих и коллегиальных практик [2]. Метаанализ этического лидерства также выявил связи с доверием, справедливостью, удовлетворённостью работой, мотивацией и приверженностью организации [4].

Персональный бренд руководителя предлагается понимать как устойчивое представление о его профессиональной ценности, подтверждённое опытом взаимодействия. Российские исследователи Н. В. Гризодуб и Н. Л. Гриценко показывают, что концептуальная, поведенческая и коммуникативная составляющие образа руководителя влияют на восприятие образовательной организации [6]. Следовательно, публичность усиливает бренд лишь тогда, когда делает видимой реальную практику, а не заменяет её.

ПРАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ

Модель «Пример — доверие — результат» (см. рис. 1) показывает повторяющийся цикл: поступок директора создаёт опыт взаимодействия; опыт формирует доверие; доверие облегчает совместное действие; результат укрепляет репутацию; репутация повышает ответственность за следующие решения.



Рисунок 1 — Практическая модель «Пример — доверие — результат»
Источник: разработано автором на основе [1–7].

Таблица 1 — Расшифровка практической модели

Этап	Действия руководителя	Эффект	Индикатор
Личный пример	Соблюдает общие правила; учится вместе с коллективом; признаёт ошибки.	Сокращается разрыв между заявленными и действующими нормами.	Сотрудники приводят конкретные примеры последовательного поведения.
Доверие	Объясняет решения; применяет единые критерии; сохраняет уважение в сложной ситуации.	Растёт готовность сообщать о проблемах и предлагать решения.	Проблемы обсуждаются до кризиса; появляется содержательная обратная связь.
Совместное действие	Делегирует полномочия и ресурсы; поддерживает инициативы; организует обмен практиками.	Возникает распределённая ответственность.	Проекты инициируются не только администрацией; действуют рабочие команды.
Результат	Связывает действия с образовательными задачами; анализирует динамику и ошибки.	Меняются практики, компетенции и качество процессов.	Зафиксированы завершённые проекты и изменения работы.
Репутация и бренд	Показывает командный результат; соблюдает авторство; проверяет факты.	Формируется профессиональная узнаваемость организации.	Возникают партнёрства, экспертные приглашения и доверие аудиторий.

Таблица 1 переводит ценности в наблюдаемые действия. Она не предназначена для оценки личности директора: её задача — показать, получает ли поведение организационное продолжение. Исследование 304 педагогов и 19 директоров (см. рис. 2) подтверждает приоритет создаваемых условий над простой видимостью руководителя: наиболее сильными предикторами профессионального развития стали возможности обучения (B = 0,65) и координация программ (B = 0,27) [3].



Рисунок 2 — Вклад практик руководителя в профессиональное развитие педагогов
Источник: составлено по данным He, Guo, Abazie [3].

РАЗВИТИЕ РЕПУТАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Репутация не создаётся одной публикацией: она накапливается как последовательность подтверждений компетентности, надёжности и пользы. Для руководителя ОО важна очередность действий (см. табл. 2): сначала внутренний опыт коллектива, затем измеримый результат и лишь после этого публичное представление. Иначе коммуникация опережает практику и формирует ожидания, которые организация не может подтвердить.

Таблица 2 — Развитие репутации руководителя

Этап	Содержание	Инструменты	Результат
1. Аудит	Сопоставление заявленных ценностей с реальным опытом сотрудников и партнёров.	Самоанализ; обратная связь; анализ цифрового следа и обращений.	Выявлены сильные стороны, противоречия и репутационные уязвимости.
2. Позиционирование	Определение профессиональной темы и общественной пользы, связанной со стратегией организации.	Карта компетенций; ценностное предложение; выбор аудиторий.	Понятно, в чём экспертность руководителя и как она служит учреждению.

3. Подтверждение практикой	Перевод позиции в повторяемые управленческие действия и командные результаты.	Проекты; наставничество; открытые разборы; партнёрские инициативы.	Возникают проверяемые свидетельства компетентности и надёжности.
4. Коммуникация	Публичное представление опыта без присвоения командного вклада.	Статьи; выступления; профессиональные сообщества; официальный сайт.	Растут узнаваемость и содержательное доверие целевых аудиторий.
5. Мониторинг	Сопоставление внешнего восприятия с внутренней культурой и результатами.	Опросы; отзывы партнёров; медиамониторинг; анализ приглашений.	Коммуникация корректируется, а репутация поддерживается доказательствами.

Первый этап защищает руководителя от иллюзии, что публичный образ равен реальному доверию. Второй не сводится к поиску эффектного лозунга: профессиональная тема должна отвечать задачам организации. На третьем этапе репутационная позиция проверяется действиями. На четвёртом результат переводится в понятный кейс, где названы вклад команды, условия и ограничения. Пятый этап замыкает цикл: обратная связь уточняет последующие решения.

На практике цикл может быть квартальным. Управленческая команда выбирает одну ценность, фиксирует два наблюдаемых действия руководителя, собирает примеры сотрудников и определяет индикатор результата. Внешнее сообщение создаётся только после появления подтверждений. Такой порядок соединяет внутреннюю культуру и публичную коммуникацию и не позволяет бренду оторваться от деятельности.

РИСКИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Персональный бренд не является универсальным объяснением успешности организации. На результат влияют ресурсы, состав коллектива, особенности обучающихся, нормативная среда и региональный контекст. Приведённые коэффициенты получены в конкретной выборке и показывают направление связи, но не доказывают одинаковый эффект для каждой российской организации [3]. Предлагаемая модель носит практико-аналитический характер и требует локальной проверки.

Первый риск — персонализация командного успеха. Если достижения связываются только с директором, снижается субъектность сотрудников и возрастает зависимость учреждения от одного лица. Второй — разрыв между образом и практикой: активная публичность при закрытом стиле управления усиливает недоверие. Третий — информационная уязвимость: неточная формулировка, спорный комментарий или устаревшие данные быстро распространяются в цифровой среде. Четвёртый — перегрузка руководителя и подмена основной деятельности производством контента.

Ограничителями рисков служат коллективное авторство, проверка фактов, разграничение личной и официальной коммуникации, защита персональных данных и регулярная обратная связь. Публичный материал должен отвечать трём вопросам: какой результат подтверждён; чей вклад отражён; какую пользу получает организация. Если ответов нет, публикацию разумнее отложить. Сильный бренд руководителя должен расширять число носителей репутации — педагогов, мастеров, проектных команд и партнёров, — а не концентрировать её в одном человеке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Личный пример становится фактором успешности, когда переводится в доверие, совместное действие и развитие людей. Персональный бренд возникает на следующем уровне как распознаваемая репутация, подтверждённая результатами. Поэтому управленческая последовательность выглядит так: согласовать ценности и поведение, создать условия для командной работы, зафиксировать изменения и только затем усиливать публичную видимость.

В этой логике репутация руководителя не заслоняет организацию. Она помогает обществу увидеть компетентность коллектива, облегчает профессиональные связи и одновременно повышает ответственность за достоверность каждого публичного сообщения. Критерием зрелого бренда становится не известность директора сама по себе, а способность учреждения

сохранять доверие, развиваться и быть узнаваемым благодаря распределённой экспертизе.

Список источников

1. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in Education — Lead for Learning. Paris: UNESCO, 2024. DOI: 10.54676/MGBQ7259.

2. Sun J., Zhang R., Forsyth P. B. The Effects of Teacher Trust on Student Learning and the Malleability of Teacher Trust to School Leadership: A 35-Year Meta-Analysis // Educational Administration Quarterly. 2023. Vol. 59, no. 4. P. 744–810. DOI: 10.1177/0013161X231183662.

3. He P., Guo F., Abazie G. A. School Principals' Instructional Leadership as a Predictor of Teacher's Professional Development // Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. 2024. Vol. 9. DOI: 10.1186/s40862-024-00290-0.

4. Özdoğru M., Sarıer Y. The Relationship of Ethical Leadership with Teachers' Organizational Behavior, Attitudes, and Perceptions: A Meta-Analysis Study // Humanities and Social Sciences Communications. 2024. Vol. 11. DOI: 10.1057/s41599-024-04070-6.

5. Галеева Н. Л., Осипова О. П., Савенкова Е. В., Чвякин В. А., Шклярова О. А. Модель лидерских компетенций, отражающая функционально-ролевое содержание деятельности руководителя образовательной организации // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. Т. 15, № 2. С. 83–93.

6. Гризодуб Н. В., Гриценко Н. Л. Формирование положительного имиджа руководителя дошкольного образовательного учреждения в современных условиях // Северный регион: наука, образование, культура. 2023. № 1. С. 29–38. DOI: 10.35266/2312-377X-2023-1-29-38.

7. Киященко Т. А., Логвинова И. К. Лидерство в организации, методы и инструменты эффективной системы управления персоналом // Лидерство и менеджмент. 2023. Т. 10, № 3. С. 729–740. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/liderstvo-v-organizatsii-metody-i-instrumenty-effektivnoy-sistemy-upravleniya-personalom (дата обращения: 30.09.2026).

8. Руденко М. В. Гудвилл, имидж и репутация организации: сравнительный анализ понятий // Наука Красноярья. 2023. Т. 12, № 2. С. 116–126. DOI: 10.12731/2070-7568-2023-12-2-116-126.

9. Славинский А. А. Разработка комплексной модели построения персонального бренда HR-директора компании // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2024. Т. 14, № 2А. С. 526–532. DOI: 10.34670/AR.2024.42.85.043.

УДК 377

Райзинг Артем Владимирович
ст. преподаватель
кафедры экономики и управления
Уральского института управления – филиала
РАНХиГС;
ст. преподаватель кафедры экономики труда
и управления персоналом УрГЭУ, г.
Екатеринбург
E-mail: artoym.rising@gmail.com

ЧЕЛОВЕКОЦЕНТРИЧНОСТЬ В СПО: ОТ ДОВЕРИЯ К УСТОЙЧИВОМУ НАБОРУ

Аннотация. Актуальность темы определяется ростом спроса на среднее профессиональное образование и необходимостью превращать интерес к колледжу в осознанный выбор, успешную адаптацию и устойчивое продолжение обучения. Проблема

заключается в разрыве между привлекательными обещаниями приёмной кампании и повседневным опытом взаимодействия обучающихся с образовательной организацией. Цель статьи состоит в разработке практической модели человекоцентричного управления колледжем, связывающей качество этого взаимодействия с устойчивостью набора. Использованы сравнительный анализ отечественных научных публикаций, анализ опубликованной статистики и организационное моделирование. Рассматриваются различия между клиентоцентричностью и человекоцентричностью, потребность подростков в самостоятельности, особенности цифровой социализации и роль профессионального благополучия педагогов. Представлены две статистические диаграммы, авторская схема управленческого механизма и таблицы практических решений и показателей. Сформулированы рекомендации для подготовки следующей приёмной кампании: аудит пути абитуриента, профессиональные пробы, прозрачная коммуникация, сопровождение первокурсников, участие студентов в изменении среды и снижение дублирующей нагрузки сотрудников. Предложено оценивать не только заполнение мест, но и осознанность выбора, сохранность контингента, доступность помощи и выполнение образовательных требований. Установлены ограничения переноса общероссийской статистики и результатов исследований подростков на отдельную организацию СПО. Основной вывод состоит в том, что человекоцентричность следует рассматривать не как уступку любым пожеланиям обучающихся, а как способ согласования уважения к человеку, профессиональной требовательности и ответственности колледжа. Предлагаемая связь с устойчивостью набора имеет характер управленческой гипотезы и требует проверки на локальных данных. Практическая значимость модели заключается в возможности использовать её при планировании работы приёмной комиссии, кураторов, педагогических команд и администрации без подмены образовательных результатов показателями удовлетворённости.

Ключевые слова: человекоцентричность, среднее профессиональное образование, устойчивый набор, доверие, профессиональное самоопределение, образовательная среда, управление колледжем.

ВВЕДЕНИЕ

Абитуриенту важно понять, кто встретит его после зачисления и к кому обратиться с проблемой. Предлагаемая управленческая логика – подкреплять обещания колледжа повседневным опытом человека.

Общероссийская статистика свидетельствует о расширении приёма в СПО. В 2021–2024 гг. приём на программы подготовки специалистов среднего звена увеличился с 870,9 до 1044,5 тыс. человек, а на программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих – с 206,9 до 219,5 тыс. человек [1, с. 243, 250]. Это именно принятые на обучение, а не поданные заявления. Динамика двух групп программ различается (см. рис. 1); её нельзя использовать как доказательство одинаковой привлекательности всех колледжей или как результат внедрения человекоцентричного подхода.

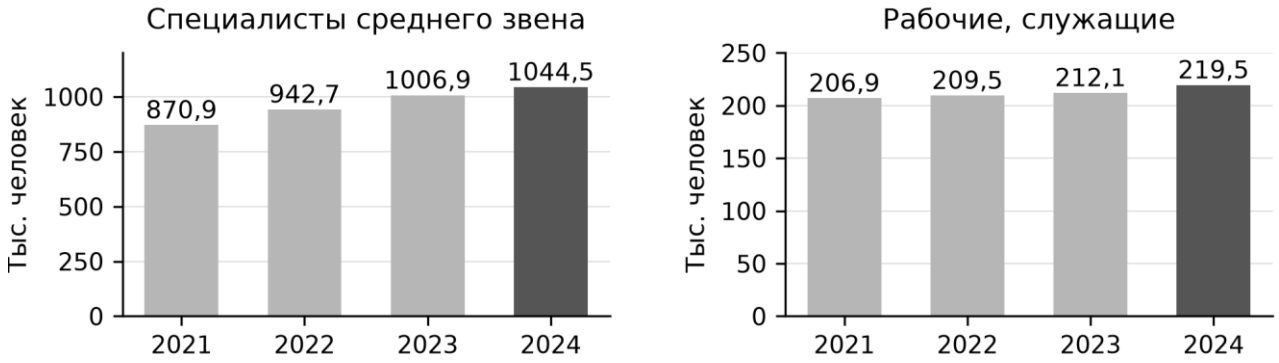


Рисунок 1 – Приём на программы СПО в 2021–2024 гг.
Источник: [1, с. 243, 250]. Показатель: принятые на обучение, тыс. человек; две группы программ представлены раздельно.

Под устойчивым набором далее понимается заполнение доступных мест абитуриентами, понимающими содержание обучения, и сохранение их вовлечённости после зачисления. Контрольные цифры приёма и ресурсы ограничивают увеличение контингента. Поэтому «большой набор» означает достаточный осознанный спрос, а не рост любой ценой.

Проблема исследования – разрыв между привлечением абитуриентов и организацией среды после поступления. Цель статьи – разработать практическую модель человекоцентричного управления колледжем как условия устойчивого набора. Наступающий 2027 год рассматривается как горизонт планирования, а не основание для неподтверждённого прогноза.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Использованы сравнительный анализ пяти отечественных научных статей 2022–2025 гг. о человекоцентричности и развитии подростков, статистика ИСИЭЗ НИУ ВШЭ и организационное моделирование.

Собственный опрос и эксперимент не проводились. Таблицы и схема являются авторскими разработками, диаграммы воспроизводят опубликованные показатели. Гипотеза: улучшение опыта выбора, адаптации и обучения может поддерживать набор через доверие и рекомендации. Величина эффекта не установлена; подход не заменяет качественное преподавание и востребованность специальностей.

ЧЕЛОВЕК В ЦЕНТРЕ: СОДЕРЖАНИЕ ПОДХОДА

Человекоцентричность шире клиентоцентричности. В.А. Соловьев рассматривает человека как социально ответственного субъекта взаимодействия и отмечает асимметрию внимания к внешним получателям услуг и сотрудникам организации [2, с. 97, 101–103]. Для колледжа это основание учитывать достоинство студента, возможности преподавателя и общественную значимость подготовки кадров.

Клиентоцентричность полезна при проектировании сервиса: понятных документов и предсказуемых ответов. Однако студент не сводится к потребителю услуги: он осваивает профессию и отвечает за результат. Человекоцентричное управление помогает этому становлению, сохраняя требования к знаниям и безопасности труда.

Николаев Д.Е. связывает подход с развитием человека и предупреждает об ограничениях количественной оценки [3, с. 39–44]. Предлагаемые показатели характеризуют условия взаимодействия, а не «ценность личности». Их следует дополнять интервью и разбором обращений. Различия подходов представлены в таблице (см. табл. 1).

Таблица 1. Два управленческих подхода

Основание	**Клиентоцентричность**	**Человекоцентричность**
Основной вопрос	Удобно ли получить услугу?	Помогает ли среда развитию человека?
Роль студента	Получатель образовательного сервиса	Участник профессионального становления
Предмет изменений	Информация и процедуры	Отношения, поддержка, ответственность
Граница подхода	Удовлетворённость не равна качеству	Уважение не отменяет требований

Источник: авторская систематизация на основе [2, с. 101–103; 3, с. 39–44].

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДРОСТКИ: ОТ СТЕРЕОТИПОВ К РЕШЕНИЯМ

Исследование Солдатовой Г.У. и Рассказовой Е.И. показывает сочетание активной цифровой социализации российских подростков с дефицитами цифровой компетентности и онлайн-рисками [4, с. 11–12, 23–26]. В обследованной российской выборке о негативном опыте онлайн за последний

год сообщили 49,6%, тогда как среднее значение для сравниваемых европейских стран составило 32,4% [4, с. 19–20]. Эти данные характеризуют участников опубликованного исследования, а не всех абитуриентов 2027 года (см. рис. 2).

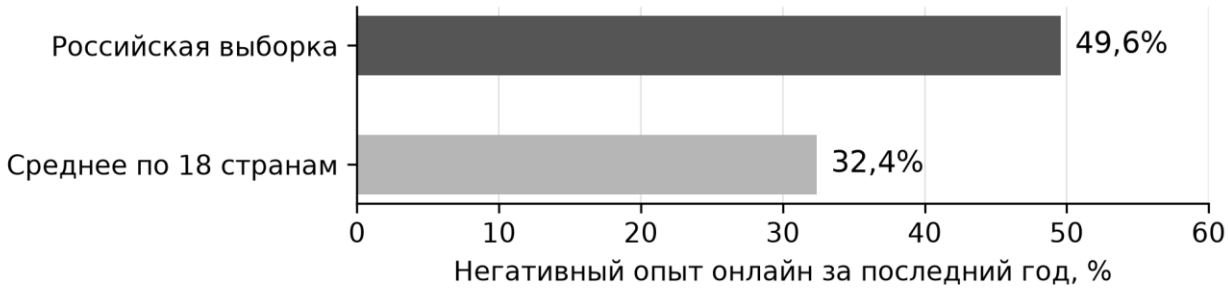


Рисунок 2 – Негативный опыт онлайн у подростков

Источник: [4, с. 20, табл. 2]. Россия: 1380 респондентов; сравнение: 16048 подростков из 18 европейских стран; возраст 12–17 лет.

Привычное присутствие в цифровой среде нельзя считать готовностью безопасно решать проблемы. Для колледжа разумно сочетать цифровые каналы с человеческой консультацией: студент должен знать, когда обратиться к куратору или преподавателю. Перенос рекомендаций в СПО является авторской интерпретацией, а не результатом эксперимента в колледжах.

Самостоятельность не следует смешивать с агрессивностью. К.Д. Хломов и соавторы выявили невысокие отрицательные связи автономии с отдельными показателями агрессии [5, с. 122–124]. Это не доказывает автоматического улучшения дисциплины при предоставлении выбора, но позволяет критически отнестись к восприятию любой инициативы как угрозы порядку.

В предлагаемой модели студент выбирает тему проекта или способ представления результата, но соблюдает общие критерии оценки и безопасность. Право голоса сопровождается обязанностью выполнять договорённости. Педагог не отказывается от своей роли, а делает основания требований понятными.

ОТ ОПЫТА СТУДЕНТА К УСТОЙЧИВОМУ НАБОРУ

Предполагаемая связь с набором представлена как последовательность процессов (см. рис. 3). Информация снижает неопределённость выбора, уважительное взаимодействие создаёт основания доверия, сопровождение

помогает адаптации. Соответствие опыта обещаниям может поддерживать рекомендации. Схема не является статистически подтверждённой причинной моделью.



Рисунок 3 – Модель поддержки устойчивого набора

Источник: разработано автором. Стрелки обозначают предполагаемые связи, а не установленный причинный эффект.

До подачи документов колледжу следует показать рабочие задачи, содержание практики и возможные затруднения. Профессиональная проба позволяет соотнести ожидания с деятельностью. Выбор другой программы после пробы не обязательно означает неудачу: организация помогла избежать ошибочного решения.

После зачисления предлагается программа адаптации: знакомство с куратором, разбор учебных правил, выявление затруднений и встреча по итогам месяца. Её результат – понимание студентом своего маршрута и доступных ресурсов, а не отметка о проведённом мероприятии.

В обучении обратная связь должна объяснять способы исправления результата, а не характеризовать личность. Разрешение конфликта требует понятного порядка рассмотрения и защиты от унижения, но не автоматического признания правоты заявителя. Необходимо выслушать стороны и сохранить справедливые требования.

Устойчивость набора нельзя обеспечивать за счёт педагогов. Илюшин Л.С. и Торпашёва Н.А. рассматривают возможности ИИ для снижения нагрузки учителя [6, с. 67–68]. В колледже такие инструменты могут поддерживать подготовку материалов, но ответственность за содержание и оценивание

остаётся у человека. Конфиденциальные сведения не должны становиться материалом произвольных цифровых экспериментов.

ПРАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ НАСТУПАЮЩЕГО ГОДА

Подготовку кампании 2027 года предлагается начать с аудита пути абитуриента и первокурсника. Администрация, приёмная комиссия, педагоги и студенты фиксируют типичные вопросы и действия, требующие повторного обращения. Выбираются несколько устранимых барьеров, а не новый перечень отчётов.

Следующий шаг – стандарт взаимодействия: информация о программах, порядок направления вопросов и объяснение критериев оценки. Он должен быть обеспечен ресурсами. Требование «отвечать всегда и немедленно» без распределения нагрузки заставляет сотрудников выбирать между преподаванием и присутствием в чатах.

Пилот на одной программе завершается мониторингом и качественным анализом (см. табл. 2). Рост обращений может означать повышение доступности помощи. Сохранность контингента без освоения программы не является успехом.

Таблица 2. Показатели устойчивого набора

Направление	**Предлагаемый показатель**	**Условие интерпретации**
Осознанный выбор	Доля опрошенных, понимающих содержание программы	Указать охват и вопросы опроса
Поступление	Зачисленные / уникальные поступающие с полным комплектом документов	Не считать заявления людьми
Адаптация	Продолжающие обучение к концу семестра / зачисленные	Отдельно анализировать причины выбытия
Доступность помощи	Срок ответа и повторные обращения	Проверять содержание ответа
Качество обучения	Выполнение требований программы	Не подменять удовлетворённостью

Источник: разработано автором; показатели предназначены для локальной апробации, нормативные значения не устанавливаются.

Таблица предназначена для анализа одной организации. До пилота фиксируются состав группы, сроки и правила расчёта. Сравнение с предыдущим

набором требует учёта конкурса и бюджетных мест. Если уникальных поступающих определить нельзя, показатель исключают.

РИСКИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Первый риск – подмена развития комфортом и снижение требований ради отсутствия жалоб. Колледж обязан уважительно объяснять правила, студент – работать над результатом. В мастерских требования безопасности не становятся предметом торга даже при высокой неудовлетворённости обучающегося.

Второй риск – неравномерность поддержки. Решение не должно зависеть от публичности жалобы. Необходим регулярный контакт куратора с группой.

Третий риск – перегрузка сотрудников и цифровой контроль вместо помощи. До введения анкет следует определить, какие прежние процедуры отменяются, и кто анализирует ответы. Отзывы студентов требуют содержательной проверки и возможности профессионального объяснения, а не механического рейтинга преподавателей.

Модель не прошла эмпирической проверки. Приведённые источники не устанавливают влияние подхода на набор колледжа. Необходима апробация с сопоставимыми группами и фиксацией образовательных результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Устойчивый набор начинается раньше приёмной комиссии и продолжается после её закрытия. Человекоцентричность связывает профориентацию, адаптацию, обучение и работу педагогической команды. Её содержание – понятные требования, содержательный выбор и доступная поддержка, а не отказ от дисциплины.

Для большого и качественного набора человекоцентричность предлагается рассматривать как необходимый ориентир, но не гарантию успеха. Она помогает согласовать востребованную программу с опытом студента. Проверка этой связи позволит перейти от привлекательной идеи к обоснованным решениям.

Список источников

1. Индикаторы образования: 2026: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг и др. Москва: ИСИЭЗ НИУ ВШЭ, 2026. 476 с. DOI: 10.17323/978-5-

7598-3046-7. URL: https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/1134488920.pdf (дата обращения: 30.09.2026).

2. Соловьев В. А. Человекоцентричность в публичном управлении: научный дискурс и современные российские практики // Вопросы государственного и муниципального управления. 2025. № 4. С. 86–109. DOI: 10.17323/1999-5431-2025-0-4-86-109. URL: https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/1111754487.pdf (дата обращения: 30.09.2026).

3. Николаев Д. Е. Человекоцентричность и потенциал человека: экзистенциальный ракурс // Новые психологические исследования. 2025. № 2. С. 30–50. DOI: 10.51217/npsyresearch_2025_05_02_02. URL: https://newpsyresearches.ru/storage/LBqC7fM9UBwScMG4ptIjWeY8bu4u13BuV7bO0Wlw.pdf (дата обращения: 30.09.2026).

4. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Цифровая социализация российских подростков: сквозь призму сравнения с подростками 18 европейских стран // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14, № 3. С. 11–30. DOI: 10.17759/sps.2023140302. URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2023_n3/Soldatova_Rasskazova (дата обращения: 30.09.2026).

5. Хломов К. Д., Бочавер А. А., Фоменко М. С., Селиванова Е. И., Шемшурин А. А. Агрессия и автономия в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 3. С. 117–128. DOI: 10.17759/pse.2022270309. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2022_n3/Khlomov_et_al (дата обращения: 30.09.2026).

6. Илюшин Л. С., Торпашёва Н. А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательных практик // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 62–71. DOI: 10.20323/1813-145X-2024-3-138-62. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2024_3/8.pdf (дата обращения: 30.09.2026).

УДК 377

Щербина Елена Юрьевна
Кандидат экономических наук
эксперт
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская профессионального образования»
E-mail: Scherbinae@rambler.ru

ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЕ ЕДИНСТВО КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЧЕЛОВЕКОЦЕНТРИЧНЫЙ РАКУРС

Аннотация. В статье рассматривается проблема сопряжения целей образовательной организации СПО и профессиональных целей отдельных педагогов в контексте человекоцентричного подхода. Обосновывается, что в условиях смены технологических укладов и перехода к концепции Industry 5.0 формальное целеполагание, основанное на внешних KPI, утрачивает эффективность. Цель исследования — обосновать необходимость перехода от административно-директивного целеполагания к ценностно-целевому единству как условию устойчивого развития профессиональной образовательной организации и показать, каким образом человекоцентричный подход обеспечивает возможность такого перехода. Особое внимание уделяется роли руководителя, который должен не транслировать цели «сверху», а сопрягать цели организации с профессиональными целями педагогов, а также задаче создания комфортной среды для всех участников образовательного процесса. Результаты исследования показывают, что миссия организации должна выступать не как декларация, а как образ желаемого будущего, разделяемый педагогами. Делается вывод о том,

что гибкость и адаптивность целей при сохранении ценностного ядра является условием профессиональной идентичности педагога и развития организации.

Ключевые слова: человекоцентричный подход, целеполагание, СПО, профессиональная идентичность.

Современная система среднего профессионального образования функционирует в условиях высокой турбулентности. Переход от парадигмы Industry 4.0 к концепции Industry 5.0 — концепции человекоцентричного, устойчивого и социально ориентированного производства, основанной на принципах устойчивости и человекоцентричности, ставит перед образовательными организациями новые задачи. Однако на практике начало учебного года в колледжах и техникумах часто ознаменовывается не постановкой смысложизненных ориентиров, а механическим распределением педагогической нагрузки и формальным утверждением планов.

В этой связи возникает фундаментальное противоречие: цели организации, транслируемые администрацией (выполнение контрольных цифр приёма, рост показателей эффективности и др.), воспринимаются педагогами как внешние и чуждые. Это ведёт к формализму, снижению мотивации и в конечном счёте — к разрыву между стратегическим замыслом и реальной образовательной практикой. Разрыв усугубляется тем, что руководитель нередко выступает в роли «передатчика» внешних требований, тогда как его ключевая функция в человекоцентричной парадигме — сопрягать цели организации с профессиональными целями преподавателей.

Цель данной статьи — обосновать необходимость перехода от административно-директивного целеполагания к ценностно-целевому единству и раскрыть возможности человекоцентричного подхода как средства преодоления разрыва между целями организации и профессиональными целями педагогов. Этот подход предполагает смещение фокуса с административного принуждения на создание условий для свободного и ответственного самоопределения педагога в пространстве целей организации, а также на

формирование комфортной среды для всех участников образовательного процесса.

Человекоцентричный подход, восходящий к работам К. Роджерса **[1, 2]** и развитый его последователями в области организационной психологии и образования, базируется на признании безусловной ценности человеческой личности и её способности к самоактуализации. В контексте управления образовательной организацией это означает отказ от рассмотрения педагога как «винтика» или исполнителя, лишённого субъектности.

В отечественной науке человекоцентричный подход всё чаще рассматривается не просто как психотерапевтическая практика, но как культурное движение и основа для построения организационных отношений нового типа. Как отмечается в исследованиях **[3]**, дефицит человекоцентричности в организационных отношениях ведёт к деперсонализации сотрудников и росту конформизма. В системе среднего профессионального образования, где успех образовательного процесса напрямую зависит от личности мастера или преподавателя, подобная деперсонализация особенно губительна. Современные социально-профессиональные условия формируют запрос на педагогов с высоким уровнем социальной и профессиональной ответственности. Как показывают многочисленные педагогические исследования [4, 5, 6], формирование и развитие социально-профессиональной ответственности молодого педагога невозможно без развёрнутой системы наставничества с человекоцентричными, гибкими подходами, ориентированными на психологические аспекты, развитие навыков общения и эмпатии.

Применение человекоцентричного подхода к целеполаганию означает, что цель организации не может быть просто «спущена сверху». Она должна пройти процедуру «встречи» с целями каждого педагога, его профессиональными дефицитами и амбициями. Согласованность возникает там, где цели организации и педагога не противостоят, а дополняют друг друга. Ценностно-целевое

единство — это не унификация целей, а их сопряжение и синергия. Следует сравнить традиционный (ресурсно-ориентированный) подход с человекоцентричным подходом к целеполаганию, опираясь на ключевые принципы такого целеполагания: на эмпатию, опору на ценности, гибкость и экологичность и, главное, через фокус на состоянии человека (см. табл.).

Таблица. Сравнение подходов к целеполаганию

Критерий	**Традиционный подход**	**Человекоцентричный подход**
Стиль лидерства	Авторитарный, директивный	Коучинговый, поддерживающий, фасилитирующий
Главный вопрос	Что и когда сделать?	Для кого и зачем мы это делаем? Кому и какую пользу принесем?
Метрики успеха	KPI, прибыль, выполнение госзадания и т. д.	Удовлетворенность, лояльность, комфорт, развитие человека.
Мотивация	Внешняя (премии, штрафы, страх).	Внутренняя (смысл, ценность, интерес).
Атмосфера	Конкуренция, высокий уровень стресса	Сотрудничество, психологическая безопасность
Отношение к ошибкам	Невыполнение задания или плана, за которые наказывают.	Опыт и повод для адаптации системы под человека.

Представленное в таблице сравнение традиционного (ресурсно-ориентированного) и человекоцентричного подходов позволяет увидеть, что различие между ними носит не инструментальный, а ценностно-мировоззренческий характер. Речь идёт не о замене одних управленческих процедур другими, а о смене самой логики, в которой эти процедуры приобретают смысл.

По критерию стиля лидерства традиционный подход воспроизводит авторитарно-директивную модель, тогда как человекоцентричный смещает акцент на коучинговую, поддерживающую и фасилитирующую позицию; ответственность руководителя при этом не снижается, а возрастает, поскольку включает создание условий, при которых педагог сам принимает цель как значимую. Трансформация главного вопроса возвращает целеполаганию смысловое и этическое измерение: если в традиционном подходе цель

существует до и вне человека, то в человекоцентричном она проверяется человеком и его интересами. Метрики успеха меняют статус: внешние показатели (KPI, госзадание) не отменяются, но становятся следствием, а не самоцелью, уступая место удовлетворённости, лояльности, комфорту и развитию человека. Мотивация смещается с внешней (премии, штрафы, страх) на внутреннюю (смысл, ценность, интерес): внешняя может обеспечить исполнение, но не принятие цели. Атмосфера конкуренции и стресса противопоставлена сотрудничеству и психологической безопасности, без которой педагог не может свободно высказывать своё видение целей, а значит, сопряжение целей оказывается невозможным. Наконец, отношение к ошибкам замыкает сравнение: в традиционном подходе ошибка — невыполнение плана, за которое наказывают, в человекоцентричном — опыт и повод для адаптации системы под человека. Подход предполагает обучающуюся организацию, способную пересматривать собственные цели в ответ на реальность.

Таким образом, таблица фиксирует не набор предпочтений, а смену модели целеполагания: от управления людьми через цели — к совместному порождению целей. Именно это и составляет содержание ценностно-целевого единства, обоснованию которого посвящена статья.

Центральная фигура в построении ценностно-целевого единства — руководитель образовательной организации. Сопряжение целей требует от руководителя нескольких последовательных действий:

– понимание профессиональных целей каждого педагога — его амбиций, дефицитов, зон интереса;

– соотнесения этих целей с миссией и стратегией организации — поиска реальных точек пересечения, а не декларативного согласования;

– институционализации диалога — создания постоянных площадок, где такое сопряжение происходит регулярно, а не раз в год;

– готовности корректировать собственные управленческие решения в ответ на услышанное.

Сопряжение целей организации и педагога — это путь к укреплению профессиональной идентичности. Педагог перестает быть «урокодателем» и становится соавтором образовательной политики. Как показывают исследования [7], «техницизм», встроенный в политику профессионального образования, подрывает педагогическую автономию и профессиональную идентичность преподавателей. В противовес этому человекоцентричный подход предлагает рассматривать педагога как активного, рефлексирующего соратника.

Такой подход не отменяет ответственности руководителя за выполнение внешних требований, но меняет способ их достижения: не через принуждение, а через вовлечение. Только в этом случае цель организации перестаёт быть «чужой» и становится общей. Именно руководитель создаёт (или разрушает) ту атмосферу, в которой педагог либо боится высказывать своё видение, либо свободно участвует в его сопряжении.

Проведённый анализ позволяет рассматривать ценностно-целевое единство не как декларативный идеал, а как стратегический ресурс развития современной системы среднего профессионального образования. В условиях, когда формальные показатели эффективности перестают гарантировать качество образования, обращение к человеческому измерению — личности педагога, его ценностям, целям и профессиональной идентичности — становится не только этическим выбором, но и условием устойчивости профессиональной школы.

Человекоцентричный подход задаёт инструментарий для построения такого единства. Он предполагает последовательный переход:

- от административно-директивного целеполагания — к сопряжению целей организации и профессиональных целей педагогов;
- от трансляции внешних KPI — к фасилитации диалога, в котором цель не «спускается сверху», а вырабатывается совместно;
- от внешней мотивации (премии, штрафы, страх) — к внутренней (смысл, ценность, интерес);

- от конкуренции и высокого уровня стресса — к сотрудничеству и психологической безопасности;
- от наказания за ошибку — к её осмыслению как опыта и повода для адаптации системы под человека.

День среднего профессионального образования, отмечаемый в начале учебного года, может стать символической точкой отсчёта в этом процессе. Использование этой даты не только для торжественных мероприятий, но и для стратегических сессий и открытых диалоговых площадок позволяет превратить формальную дату в точку рефлексии и сверки целей. Такая встреча, построенная на принципах конгруэнтности, эмпатии и безусловного позитивного принятия, даёт каждому педагогу возможность высказать своё видение целей без страха осуждения, а администрации — услышать эти цели и соотнести их с миссией организации.

Однако человекоцентричный подход не следует воспринимать как беспроблемное решение. Таблица описывает модель, а не практику, и переход к ней сопряжен с рядом рисков.

Риск имитации диалога. Институционализация диалоговых площадок не гарантирует сопряжения целей. Если администрация сохраняет установку на трансляцию уже принятых решений, а диалог используется для их легитимации, ценностно-целевое единство вырождается в более изощрённую форму административного принуждения. Педагог быстро распознаёт разницу между приглашением к соавторству и приглашением к одобрению.

Риск управленческой асимметрии. Даже при декларируемом равенстве позиций руководитель сохраняет право окончательного решения. Гибкость целей не означает их бесконечной уступчивости, и без прояснения границ сопряжения подход рискует обернуться либо скрытым конфликтом, либо размыванием стратегии.

Риск размывания ответственности. Подход не отменяет ответственности, а перераспределяет её. Если это перераспределение не

отрефлексировано, возникают взаимные ожидания, не подкреплённые реальными обязательствами.

Ограничения внешней среды. Цели организации заданы не только миссией, но и внешними требованиями: ФГОС, КЦП, показателями эффективности. Подход не может сделать их гибкими — речь лишь о способе достижения. Если разрыв между внешними требованиями и целями педагогов слишком велик, никакая фасилитация его не устранит.

Риск декларативности ценностного ядра. Если организация не может сформулировать, какие ценности остаются неизменными, «гибкость» рискует превратиться в беспринципность, а «сохранение ядра» — в риторическую формулу.

Перечисленные риски не отменяют продуктивности подхода. Они показывают, что переход к ценностно-целевому единству — не замена одной управленческой технологии другой, а смена режима ответственности. Без этой рефлексии человекоцентричный подход рискует повторить судьбу многих управленческих новаций: быть провозглашённым, но не осуществлённым.

Ценностно-целевое единство — это не утопия, а стратегический ресурс, который позволяет системе среднего профессионального образования отвечать на вызовы высокой турбулентности и перехода к человекоцентричной концепции Industry 5.0 не формально, а по существу.

Список источников

1. Rogers, C. R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change / Carl R. Rogers. – Текст : непосредственный // Journal of Consulting Psychology. – 1957. – Vol. 21, № 2. – P. 95–103.

2. Rogers, C. R. Freedom to learn : a view of what education might become / Carl R. Rogers. – Columbus, Ohio : C. E. Merrill Pub. Co., 1969. – x, 358 p. – (Studies of the person). – Текст : непосредственный.

3. Колпачников, В. В. К вопросу об основаниях человекоцентричности / В. В. Колпачников. – Текст : непосредственный // Подлинность бытия в психологии, психотерапии и гуманитарных науках: опыт и исследования : II научно-практическая конференция : сборник материалов. – Москва : Институт философии и психологии «Человек и мир», 2025. – С. 26–28.

4. Вагаева, О. А. Модель реализации системы наставничества в СПО / О. А. Вагаева, Е. В. Ликсина. – Текст : непосредственный // АНИ: педагогика и психология. – 2024. – № 1 (46). – С. 45–49.

5. Светоносова, Л. Г. Педагогические условия формирования профессиональной ответственности у будущих учителей / Л. Г. Светоносова. – Текст: непосредственный // Вестник ШГПУ. – 2025. – № 3 (67). – С. 56–61.

6. Гаврутенко, Т. В. Наставничество как путь к человекоцентричности развития социально-профессиональной ответственности молодого учителя / Т. В. Гаврутенко, О. В. Попова, И. А. Казанцева. – Текст: непосредственный // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2025. – № 4 (49). – С.112–118.

7. Польская, С. С. Профессиональная идентичность преподавателей вуза и повышение эффективности их деятельности / С. С. Польская, С. М. Камалетдинова. – Текст: непосредственный // МНКО. – 2024. – № 4 (107). – С. 89–93.

УДК 377

Кропотин И.Е.
методист Центра сопровождения и методологии
профессионального образования
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская
профессионального образования»
E-mail: kropotin-ie@cok66.ru

АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И МЕХАНИЗМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена адаптации молодых педагогов в профессиональных образовательных организациях. На основе анализа и обобщения научной литературы раскрываются профессиональный и социально-психологический аспекты адаптации, систематизируются организационно-методические, коммуникативные и цифровые затруднения. Обосновывается необходимость системной индивидуализированной модели сопровождения, включающей наставничество, диагностику дефицитов, индивидуальный маршрут, методическую помощь, обратную связь и включение в профессиональное сообщество.

Ключевые слова: молодой педагог, профессиональная адаптация, социально-психологическая адаптация, среднее профессиональное образование, наставничество, индивидуальный образовательный маршрут, цифровые компетенции.

ВВЕДЕНИЕ

Современное среднее профессиональное образование нуждается в молодых педагогах, способных осваивать образовательные технологии, обеспечивать практико-ориентированную подготовку и выстраивать взаимодействие с профессиональной средой. Однако начало педагогической деятельности сопряжено с одновременным освоением норм организации, документации, проектирования занятий и взаимодействия с участниками образовательного процесса. Именно поэтому формальное трудоустройство само по себе не гарантирует профессионального закрепления молодого специалиста.

Исследователи рассматривают адаптацию через тьюторское сопровождение неоднородных групп педагогов СПО [1, с. 66–69], корпоративное

наставничество [2, с. 28–30], его организационные и социально-психологические условия [3, с. 20–23], ролевую дифференциацию помощи [4, с. 29–30] и индивидуальный образовательный маршрут [5, с. 252–253]. Также в научной литературе раскрыты трудности молодых педагогов СПО и цифровой аспект адаптации.

Противоречие состоит в несоответствии между кадровой потребностью ПОО и эпизодичностью мер поддержки. Цель статьи — раскрыть содержание адаптации молодых педагогов ПОО, систематизировать её трудности и теоретически обосновать системную индивидуализированную модель сопровождения. Методы: анализ, обобщение, сравнительно-сопоставительный анализ литературы, теоретическое моделирование.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Профессиональная адаптация молодого педагога представляет собой освоение содержания, способов и норм педагогической деятельности в конкретной образовательной организации. Она включает не только овладение трудовыми функциями и методикой преподавания, но и развитие способности оценивать результаты работы, выявлять профессиональные дефициты и выстраивать траекторию собственного развития. Такой подход соотносится с мотивационно-ценностным, рефлексивно-оценочным, методическим компонентами и компонентом развивающего взаимодействия педагога и обучающихся, выделенными И. А. Дмитриевой и С. В. Шаляпиной [1, с. 67–69].

Профессиональная адаптация неразрывно связана с социально-психологической. Вхождение в профессию предполагает включение в коллектив, принятие норм организации, взаимодействие с администрацией, коллегами и студентами. Её успешность определяется не только наличием наставника, но и вовлечённостью руководителя, а также благоприятным социально-психологическим климатом [3, с. 22]. Стоит отметить, что методические дефициты могут усиливать неуверенность молодого педагога, тогда как небезопасная атмосфера затрудняет обращение за помощью.

Специфика СПО состоит в необходимости связывать содержание дисциплины с будущей профессией студентов, сочетать теоретическую и практическую подготовку, разрабатывать программно-методическое обеспечение и организовывать контроль результатов [1, с. 68–69]. При этом начинающие педагоги СПО неоднородны: среди них есть выпускники педагогических и непедагогических вузов, техникумов, а также специалисты с производства без педагогической подготовки [1, с. 66, 70–73]. Следовательно, адаптация должна строиться с учётом индивидуальных стартовых возможностей и дефицитов, а не на основе унифицированной программы.

Трудности молодых педагогов ПОО могут быть систематизированы в три взаимосвязанные группы: организационно-методические, коммуникативные и социально-психологические, цифровые. К первой относятся ведение документации, разработка рабочих программ, проектирование занятий, выбор методов обучения, организация контроля, распределение времени и самоанализ. Д. Ш. Гатаулина отмечает у молодых педагогов СПО сложности оформления документации, построения занятий, разработки содержания, активизации и мотивации студентов. Эти данные согласуются с выводами И. А. Дмитриевой и С. В. Шаляпиной о дефицитах планирования, программно-методического обеспечения и организации совместной работы обучающихся [1, с. 69–73]. При этом одинаковые затруднения могут иметь разные основания: специалисту с производства нередко необходима методическая поддержка, а выпускнику педагогического вуза — помощь в профессионализации содержания дисциплины.

Коммуникативные и социально-психологические затруднения связаны с взаимодействием со студентами, коллегами и администрацией, выбором педагогической дистанции, утомляемостью и профессиональной неуверенностью. Стоит отметить, что эффективность помощи зависит от доверия, психологической совместимости наставника и молодого педагога, мотивации участников и организационной поддержки [3, с. 21–22; 4, с. 29].

Цифровые дефициты также значимы: возраст не гарантирует готовности педагогически обоснованно использовать цифровые ресурсы. Вместе с тем они могут стать средством непрерывной поддержки: «Виртуальный наставник» объединяет необходимую учебную и методическую документацию [2, с. 29–30]. Следовательно, изолированная помощь по одному направлению недостаточна, поскольку обозначенные трудности взаимно усиливаются.

Наставничество является ключевым механизмом адаптации, однако назначение наставника само по себе не гарантирует результата. Его эффективность зависит от готовности опытного педагога к новой роли, мотивации участников, психологической совместимости, организационной поддержки и возможности персонализации программы [3, с. 21–23]. Ролевая дифференциация помощи позволяет распределить задачи между наставником-методистом, наставником-предметником и другими носителями опыта [4, с. 29–30]. Сопровождение должно строиться на диагностике стартовых возможностей и дефицитов молодого педагога, индивидуальном маршруте и мониторинге его реализации. Персонализированная программа включает цели, формы помощи, промежуточные результаты и возможность корректировки [5, с. 252–253].

Методическая поддержка должна быть деятельностной: включать совместное планирование, работу с документацией, взаимопосещение, самоанализ занятий и содержательную обратную связь [1, с. 70–73]. На этой основе предлагается теоретическая модель сопровождения, объединяющая диагностику, индивидуальный маршрут, распределённую помощь специалистов, методическую и психологическую поддержку, включение в профессиональное сообщество и мониторинг динамики. Молодой педагог выступает активным участником проектирования своего развития [1, с. 66–69]. Следовательно, наставничество эффективно как ядро целостной системы, а не как изолированная мера.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретико-аналитический обзор показал, что адаптация молодого педагога ПОО объединяет освоение педагогической деятельности, принятие профессиональной роли и включение в систему отношений образовательной организации. Её профессиональный и социально-психологический аспекты взаимосвязаны. Неоднородность образования, опыта, мотивации и дефицитов начинающих педагогов требует индивидуализации поддержки. Организационно-методические, коммуникативные, социально-психологические и цифровые трудности усиливают друг друга, поэтому локальные меры недостаточны. Наставничество необходимо, но эффективно лишь как часть системной модели, включающей диагностику, индивидуальный маршрут, методическую и психологическую помощь, обратную связь, профессиональное сообщество и мониторинг. Предложенная модель имеет теоретический характер и требует последующей эмпирической проверки в условиях ПОО.

Список источников

1.Дмитриева, И. А. Тьюторское сопровождение разных групп начинающих педагогов при реализации проекта «Профессионалитет» в учреждениях среднего профессионального образования / И. А. Дмитриева, С. В. Шаляпина // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2025. — Вып. 2 (238). — С. 64–76. — DOI 10.23951/1609-624X-2025-2-64-76.

2.Данилова, М. В. Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования / М. В. Данилова // Педагогическая перспектива. — 2023. — № 2 (10). — С. 26–31. — DOI 10.55523/27822559_2023_2(10)_26.

3.Нугуманова, Л. Н. Наставничество в процессе профессиональной адаптации педагога: проблемные зоны и перспективы / Л. Н. Нугуманова // Ярославский педагогический вестник. — 2023. — № 6 (135). — С. 18–26. — DOI 10.20323/1813-145X-2023-6-135-18.

4.Мутигуллина, А. А. Педагогическое наставничество в процессе адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности / А. А. Мутигуллина // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. — 2024. — Т. 23, № 1S. — Ст. 3653. — DOI 10.15829/1728-8800-2024-3653.

5.Фатхуллина, Л. З. Роль наставника при формировании индивидуального образовательного маршрута молодого педагога / Л. З. Фатхуллина, А. Х. Низамова // Вестник экономики, права и социологии. — 2024. — № 2. — С. 251–254.

6.Гатаулина, Д. Ш. Трудности адаптационного периода у молодых педагогов в учреждениях среднего профессионального образования / Д. Ш. Гатаулина // Ratio et Natura. — 2025. — № 1 (13).

7.Куркина, Н. Р. Профессиональная адаптация молодых педагогов в условиях цифровой трансформации образования / Н. Р. Куркина, Л. Н. Потапова, С. М. Имяреков // Современные проблемы науки и образования. — 2024. — № 6. — DOI 10.17513/spno.33872.

УДК 377

Русанова Н.Н..
начальник Центра сопровождения и методологии
профессионального образования
ГАНОУ СО «Уральская Мастерская
профессионального образования»
E-mail: natalyaUGK@mail.ru

НЕЙРОГЕНЕРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ ИИ И ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ДЛЯ СИСТЕМЫ СПО

У кого есть «Зачем», тот выдержит почти любое «Как»
Ф. Ницше, немецкий философ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы изменения устоявшихся форматов работы как преподавателей, так и студентов. Обучение в колледже – важнейший этап профессионального и личностного становления конкурентоспособного специалиста. Его нормативная модель заложена образовательных стандартах, а пути реализации этой модели у каждого учебного заведения индивидуальны в зависимости от региональных особенностей, возможностей педагогического коллектива. Современный студент, адаптируясь к новым реалиям, использует самые широкие возможности. Для формирования личности конкурентоспособного специалиста преподавателям необходимо менять методы обучения и это позволяет сделать искусственный интеллект. В результате этой деятельности происходит усиление учебно-воспитательного и психологического влияния на студента. Образовательная система находится в состоянии глубинной трансформации, обусловленной цифровизацией, сменой знаниевой парадигмы на деятельностную. Сейчас информационные технологии не просто инструмент человека, а часть его идентичности и повседневного опыта. Формируется новая педагогическая картина, основанная на применении искусственного интеллекта. С одной стороны, цифровизация выступает фактором эффективности и инноваций, являясь обязательным условием развития, с другой стороны, она же становится источником новых угроз. Ряд профессий оказывается в зоне риска и снижается потребность в работниках средней квалификации. Формируется потребность в профессиях будущего.

Ключевые слова: нейрогенерация, искусственный интеллект, технологическое общество, цифровая социальность, вызовы цифровой эпохи, цифровая социализация, цифровая трансформация.

Сегодня нейрогенерация захлестнула образование. Под нейрогенерацией мы имеем в виду применение искусственного интеллекта (ИИ) в учебном процессе. Искусственный интеллект помогает генерировать учебный контент и выступает как помощник или репетитор. Устоявшиеся форматы работы как преподавателей, так и студентов внезапно изменились. Сгенерированы лекции, сгенерированы статьи, сгенерированы презентации, сгенерированы ответы

студентов. Перепоручили всё ИИ. Какого преподавателя сейчас не спроси, все в один голос будут утверждать, что студенты прошлых десятилетий были куда лучше, чем нынешние. В те времена их подготовка была на порядок выше, у них была железная мотивация. Те студенты не могли позволить себе сдавать рефераты, которые вовсе не читали, а просто скачали его из Интернета. В последние время образ студента стал меняться. Мы стоим перед вызовами стремительно развивающегося технологического общества, формируется новый тип человека – человека, подключенного и технологически достроенного, который живет и работает в смешанной реальности и обладает цифровой социальностью. Технологии перестали быть просто инструментом в руках человека – они стали частью его идентичности и повседневного опыта. Стремительно размываются границы между реальным и виртуальным [3, с. 431]. В целом вызовы цифровой эпохи формируются быстрее, чем успевают пройти обновление нормативные рамки. Последовательно у человека формируется профессиональная пре-адаптация, которая проявляется через стратегию опережающего проектирования.

Сейчас преподаватель живет в режиме «всегда онлайн» и это рассматривается как новая экология внимания, памяти, мышления и социальной жизни. Происходит слияние физического, цифрового и биологического в единую кибер-физическую среду обитания. Современный преподаватель и студент сейчас технологически расширенная личность от цифровых гаджетов, ИИ-ассистентов. Происходит интеграция технологических расширений в структуру «Я». Идет поиск новых форм управления цифровыми достройками, формирование внутренней согласованности личности преподавателя и студента, которые должны объединять в себе цифровые и реальные возможности и быть способными эффективно и безопасно включаться в практики цифровой образовательной среды. Процессы цифровой трансформации кардинально меняют традиционные педагогические модели, формируя новую педагогическую картину, основанную на искусственном интеллекте и

повсеместном доступе в интернет [1, с. 15]. Формируется цифровая социальность через новые формы общности, доверия и этики, которые рождаются в алгоритмически опосредованных сетях. Парадигма психического здоровья смещается от адаптации к среде к сознательному проектированию экологичных отношений с технологической средой. Важно отметить, что искусственный интеллект является психологически безопасным для человека.

В образовании происходит настоящая цифровая революция, и неотъемлемой частью этого процесса становятся образовательные платформы. Эти виртуальные пространства открывают большие возможности для получения знаний. К ним относятся онлайн-среды, которые предоставляют доступ к учебным материалам и инструментам для обучения, коммуникации и контроля знаний. Данные платформы делают образование более интерактивным, доступным. Ряд образовательных платформ создают собственные курсы, к ним относятся онлайн-школы «Фоксфорд», «Учи.ру», «Яндекс Учебник». Для образовательных учреждений среднего профессионального образования предназначены системы управления обучением, такие как Moodle. Яркими примерами образовательных платформ являются – «Моя школа», государственная информационная система, которая создает единую цифровую среду для всех субъектов образовательного процесса; «Сферум» - платформа для общения и проведения онлайн-занятий.

Искусственный интеллект берет на себя автоматизацию сложных когнитивных операций – от обработки документации до регулирования режимов функционирования промышленных предприятий. Преподаватели и студенты активно осваивают и применяют в своей жизни и другие цифровые платформы. И эти платформы кардинально изменили традиционные взгляды, о чём свидетельствует успешный опыт российских компаний, таких как «Яндекс» и «Сбер» - транспорт, такси, доставка, финансовые и нефинансовые услуги. Эти компании создают новую ценность для людей. Наиболее ярким примером служит портал «Госуслуги», который выполняет функции единого окна для

доступа к большому перечню сервисов [2, с. 89]. Цифровые технологии оказывают непосредственное воздействие на уровень жизни каждого человека. Одновременно растёт спрос на специалистов в области IT, кибербезопасности, что стимулирует инвестиции в образование и повышение квалификации кадров.

Таким образом, цифровая трансформация выступает мощным инструментом стратегического развития. Параллельно с позитивным воздействием, цифровая трансформация порождает комплекс серьёзных вызовов – и технологических, и социальных, и правовых.

К ним относятся:

- разрыв между навыками выпускников и реальными требованиями рынка;
- защита персональных данных;
- риски технологической независимости;
- возникновение правовых пробелов;
- сокращение спроса на труд в некоторых отраслях;
- сопротивление изменениям.

Важно отметить, что вызовы не существуют изолированно, они часто переплетаются и усиливают друг друга.

Ряд профессий, предполагающих выполнение физических и умственных операций, оказывается в зоне риска. Идет повышение спроса на высококвалифицированных специалистов в сфере информационных технологий и снижается потребность в работниках средней квалификации. Распространение платформенной занятости приводит к размыванию классической модели трудовых отношений. С одной стороны, цифровизация выступает фактором эффективности и инноваций, являясь обязательным условием развития. С другой стороны, она же становится источником новых угроз. Таким образом, в повестку выходит задача не просто ускорения цифровой трансформации образования, а обеспечение её устойчивости и безопасности.

Конечно, особое внимание необходимо уделить формированию кадрового потенциала будущего. Необходимо развивать цифровую грамотность и «гибкие

навыки». В учебные планы технических и экономических специальностей необходимо вводить базовые модули по цифровой гигиене и основам кибербезопасности, создавать программы опережающей переподготовки кадров для профессий, находящихся в зоне риска автоматизации. Программы переподготовки требуется привязать к реальному спросу экономики. Так же необходимо задуматься о скорейшей подготовке специалистов профессий будущего для того, чтобы понять, какие проблемы зреют и к разработке каких инструментов и образовательных программ нужно приступать уже сейчас. В основе многих профессий завтрашнего дня заложено активное применение информационных технологий и искусственного интеллекта.

Профессии будущего – это компас, который поможет сориентироваться и войти в завтрашний день не растерянными наблюдателями, а активными архитекторами новой реальности. Архитекторы цифрового благополучия помогут разобраться со средой и цифровыми привычками, связанными с проектированием и экологизацией цифровых пространств от профилактики перегрузок до проектирования «здоровых» интерфейсов. Конструкторы кибер-физических сред, окажут помощь в адаптации к смешанной реальности, к гибридным «умным» мирам (VR/AR, умные вещи, дома и города). Настройщики техно-гуманитарного баланса, будут сопровождать человека, неотделимого от своих технологических расширений, окажут помощь в сборке целостного «Я» в условиях конвергенции миров. Медиаторы социальных кибер-ландшафтов – окажут посредничество, терапию и управление в сообществах и организациях, чья жизнь опосредована платформами, алгоритмами и ИИ [4, с. 45]. Будущее создаётся теми, кто начинает строить его сегодня.

Список источников

1. *Глазьев С.Ю. О вызовах экономическому развитию России и ЕАЭС в условиях структурных изменений Мир-Системы// Век глобализации. 2024. № 4. С. 3-19*
2. *Зевелева Е.А., Кокунов К.А. Информационный суверенитет России в эпоху цифровых технологий // Человек. Общество. Инклюзия. 2024. Т.15, №2. С. 89-96*

3. *Солдатова, Г.У., Войскунский, А.Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2021. Т. 18. № 3. С. 431–450*

4. *Атлас профессий будущего / Л.М. Гохберг, Г.Л. Волкова, А.В. Соколова, Н.А. Шматко. М.: Высшая Школа Экономики (Государственный Университет),2019. С. 148*