

К ОРГАНИЗАЦИИ АДРЕСНОЙ КОМАНДНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Александр Геннадьевич Кислов

*доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой философии и права*

akislov2005@yandex.ru

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

Аннотация. Выдвигаются сомнения в массовой целесообразности мульти- и транспрофессионализации, в том числе менеджизации содержания, а также перевода мастеров производственного обучения и иных педагогов профессиональной школы во фриланс. Предлагается адресная десантно-дистантная форма организации современного профессионально-педагогического образования для сохранения его базовых принципов.

Ключевые слова: методология профессионального и профессионально-педагогического образования, мультипрофессиональная подготовка, транспрофессионализм, фронтальная подготовка, педагогический инжиниринг, десантно-дистантная форма организации взаимодействия образовательных организаций, адресная подготовка.

ORGANIZING TARGETED TEAM TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

A. G. Kislov

*Doctor of Philosophy, Professor,
Head of the Department of Philosophy and Law*

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Abstract. The article casts doubt upon the appropriateness of mass multi- and trans-professionalism, including management integration into education, as well as the transition of vocational trainers and other vocational education teachers to freelance. The article offers a targeted on-site-and-distance form of organizing modern professional and pedagogical education to preserve its basic principles.

Keywords: methodology of professional and vocational-pedagogical education, multi-professional training, transprofessionalism, frontal teaching, pedagogical engineering, on-site-and-distance form of organizing the interaction of educational organizations, targeted training.

Подготовка педагогов – сложная, требующая специального организационно-институционального обеспечения деятельность. Она не должна и не может быть только «попутной», дополнительной, факультативной. В том числе когда речь идет о подготовке педагогов профессионального образования. Методологические ориентиры ее организации уже прошли серьезную проверку временем и нашли свое подтверждение «теорией, эмпирикой и практикой» [15], а потому нет причин спешить от них отказываться и в настоящее время, продолжая их осмысление [7]. В обобщенном виде они представляют собой принципы:

- зависимости профессионально-педагогического образования от общественных преобразований (прежде всего, в сфере организации экономических отношений и технологий);
- необходимости профессиональной мобильности (прежде всего, в выбранной области деятельности);
- интеграции психолого-педагогической и отраслевой (соответствующей видам экономической деятельности) подготовки и производственно-технологического обучения (по конкретной профессии).

Даже концентрированное, а потому сокращенное их перечисление свидетельствует о неизбежной многокомпонентности, а потому и интегративности подготовки педагога профессиональной школы [18, 19]. К тому же необходимо учитывать и большое внутриотраслевое разнообразие специализаций, профилизаций, направленностей, соответствующих конкретным видам экономической деятельности, что требует наличия порой значительно отличающихся друг от друга по содержанию вариантов профессионального образования, а значит, многообразия программ подготовки педагога. Но к этому обстоятельству, версифицирующему содержание и формы профессионально-педагогического образования, в последнее время прибавилось еще одно – рост многообразия, конвергенции, а потому и неопределенности векторов дальнейшего развития и технологий, и производств, и производственных отношений, и профессий.

Потому в современном профессиональном образовании необходимо обеспечить оперативность разработки новых и актуализации, а значит, и трансформации действующих программ, добиться готовности изменять и перестраивать образовательный процесс «на ходу», а также повысить его наукоемкость, поскольку современный рабочий

и специалист среднего звена по завершению обучения неизбежно будут испытывать постоянную потребность в самообразовании и повышении квалификации [4]. Все эти процессы и ориентиры являются факторами, которые должны повлиять и на развитие профессионально-педагогического образования. Причем и профессиональное, и профессионально-педагогическое образование должны в условиях роста динамики и неопределенности работать на опережение.

Таким образом, к былой и без того высокоинтегрированной многокомпонентности профессионально-педагогического образования прибавились еще и факторы его экспоненциальной интенсификации, при которой уже нельзя не вспомнить о границах человеческой вместимости – одной из существенных причин возникновения общественного разделения труда (нельзя же объять необъятное, особенно в одиночку). «Физиологические и ментальные ограничения человека, его “вместимость” как субъекта любых видов социально необходимой... деятельности вынуждают общества любых типов, если они несут через поколения массив знаний, превышающий возможности индивида, фрагментировать этот массив на части, посильные человеку. Поскольку объем фрагментов лимитирован лишь трудоемкостью и сложностью входящих в него программ деятельности, в состав фрагмента [эти] программы могут входить в самых причудливых сочетаниях» [13, с. 118].

В условиях стабильности мира профессий их определенность позволяла фрагментировать и распределять многообразное содержание профессионального и вслед за ним профессионально-педагогического образования, усложняя его плавно и предсказуемо. А сегодня все меньше ясности с тем, как теперь готовить обучающихся к профессиональной деятельности. И только к ней ли нужно готовить в профессиональных образовательных организациях? Какими должны стать профессиональная школа и система профессионального образования? Должна ли профессиональная школа быть только умножающей число специальностей, потом утрамбовывающей их в укрупненные группы (укрупненные группы специальностей среднего профессионального образования (УГС) и укрупненные группы направлений высшего образования (УГН)), постоянно уточняющей, дополняющей, отбирающей приоритетные? Или она еще должна быть интенсифицирующей технологии и методики подготовки по примеру чемпионат-

ного движения, втягивая в спорт «высоких достижений» все более и более широкие (а потому и все более заурядные, «невысокие») массы участников? А, может быть, она должна быть умножающей дополнительные профессиональные образовательные программы (и число, и виды их исполнителей) на случай необходимости доучивания (и особенно переучивания) тех, кто выпадает из рынка труда в силу недостаточности подготовки, неготовности и выявления профессиональных дефицитов? А может она еще должна пытаться сделать выпускников универсалами-мультипрофессионалами-ремесленниками нового типа, обучение которых «должно включать... общекультурные компетенции, ремесленную профессию, технологические знания и первичные предпринимательские навыки, а обучение ремесленников предполагается всем видам деятельности, обеспечивающим выполнение профессиональной задачи» [17, с. 151]? А еще ей необходимо пытаться прогнозировать рынок труда и мир профессий, как, например, в «Атласах новых профессий» [3]?

Действительно, все более динамичная ситуация на рынке труда обуславливает необходимость экономически и педагогически обоснованного реагирования на нее соответствующим содержанием и формами профессионального образования и подготовки к их реализации педагогами. Уже стала расхожей фраза о том, что профессиональное образование не слышит (и не видит) рынок труда. Для того чтобы профессиональное образование стало чутким к нему, оперативно и гибко реагирующим на набирающие силу тенденции социально-экономического развития, адекватно опережало их, требуются соответствующим образом подготовленные педагоги, владеющие инструментами мониторинга тенденций развития социума, его экономики, процессов в сфере занятости и изменений в актуализации тех или иных видов трудовых занятий. А инструменты эти (социологические, статистические) в значительной степени высокоматематизированные, требующие высокой математической культуры и трансдисциплинарной подготовки [15]. Кроме того, педагоги должны уметь быстро конструировать профессиональные траектории, в том числе индивидуальные, а значит, и образовательные программы и иные образовательные продукты, причем, как минимум, рентабельные, а лучше – высоко-рентабельные, и тут же уметь продвигать их, т. е. быть маркетологами

профессионально-образовательных программ и иных профессионально-образовательных продуктов.

В настоящее время такие специалисты в силу возрастающей в них необходимости появляются, но спонтанно, стихийно, хаотично и, увы, единично, что, скорее всего, неизбежно (по причине все тех же границ человеческой вместимости). Но это уже не может удовлетворять ни работодателей (рынок труда), ни систему профессионального образования, поскольку утрата связи с экономикой, игнорирование сигналов рынка труда и заказа со стороны работодателей неизбежно приводят к деформации самого предназначения профессионального образования как института кадрового воспроизводства [5]. Потому прозорливо и был предложен курс на массовую менеджеризацию профессионального образования [14], причем не извне (из далеких от сферы образования людей), а изнутри – из тех, кто свободно ориентируется в ее особенностях и при этом готов на самые разнообразные контакты и взаимодействие с социально-экономической средой, на которую в конечном итоге сферы профессионального и профессионально-педагогического образования и работают.

Этот курс обнаружил себя и в непростой судьбы (утвержденном и вскоре отмененном) «Профессиональном стандарте “Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования”» [12]. В нем предусмотрена обобщенная трудовая функция F «Организационно-методическое обеспечение реализации программ профессионального обучения, СПО и ДПП, ориентированных на соответствующий уровень квалификации» [12]. Знаменательны предписываемые этим текстом трудовые действия, необходимые умения и знания:

- разработка программ и инструментария изучения количественных и качественных потребностей рынка труда в рабочих, служащих, квалифицированных рабочих и специалистах среднего звена;
- разработка программ и инструментария изучения образовательных запросов и требований обучающихся к условиям реализации образовательных программ (для программ среднего профессионального образования – обучающихся и их родителей (законных представителей));

- проведение изучения количественных и качественных потребностей рынка труда в рабочих, служащих, квалифицированных рабочих и специалистах среднего звена;

- знание теории, методики и практики маркетинговых исследований в профессиональном образовании и дополнительном профессиональном образовании, основ мониторинга рынка труда и требований к квалификации (компетенциям) работников.

То, чего традиционно в учебных заведениях ждали от органов государственной власти (ждали надежных ориентиров своего поведения на рынке подготовки кадров), при наличии надлежаще обученных специалистов организации среднего профессионального образования и высшего образования обучающиеся смогут получать сами, да еще и с учетом особенностей и тенденций развития территорий своей дислокации. Конечно, это было бы очень удобно. Но тогда педагог будет уже не только мастером производственного обучения и (или) преподавателем специальных дисциплин, но еще и менеджером-маркетологом, способным «замерять» социально-экономические условия, тенденции и давать соответствующие доказательные рекомендации руководству и коллективам профессиональных образовательных организаций. Для этого в программах направления подготовки высшего образования 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) среди привычных отраслевых и психолого-педагогических учебных дисциплин могут быть и даже должны появиться некоторые из следующих:

- «История и социология профессий и профессиональных групп»;
- «Психология профессиональных групп»;
- «Профориентология и организация профориентационной работы в образовательных организациях»;
- «Маркетинг программ профессионального образования»;
- «Менеджмент социально-образовательных проектов»;
- «Методология и технологии проектирования и реализации образовательных программ»;
- «Методы исследования тенденций рынка труда»;
- «Мониторинг качества профессионального образования»;
- «Образовательная статистика»;
- «Правовое регулирование профессионального образования»;
- «Профессионально-педагогическая квалиметрия»;

- «Технологии проектирования виртуальной образовательной среды»;
- «Управление и продвижение образовательных проектов»;
- «Экспертные методы оценки образовательных проектов»;
- «Презентация образовательных продуктов».

Можно сделать вывод о том, что именно педагог профессионального образования, освоивший предложенным образом содержательно обогащенные программы бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, которые расширят его подготовку до менеджера, станет тем живым органом, который «слышит и видит» рынок труда и разрабатывает и продвигает те профессиональные образовательные программы и иные продукты, которые обеспечат кадрами обновляемую экономику страны. К тому же постепенно таких педагогов в профессиональных образовательных организациях будет становиться все больше благодаря выпускникам профессионально-педагогических вузов, факультетов, отделений. При этом социологическими, маркетинговыми, экономическими компетенциями они будут владеть не вместо педагогических и отраслевых. Только роль отрасли в основной образовательной программе подготовки педагога профессиональной школы будет трансформирована: теперь педагога профессионального обучения будут готовить не только ради нее и даже не столько ради нее в ставшем подвижным и все более неопределенным мире профессий. Отдельная профессия становится вариантом, на примере которого разворачивается формирование, развитие и применение педагогических и иных, в том числе менеджерских, компетенций. Это, кстати, позволит профессионально-педагогическому вузу уйти от избыточного числа основных образовательных программ, финансово обременительных нередко в опасной для их дальнейшего существования степени, а еще и требующих гигантской отчетности, отвлекающей от основной деятельности. При этом основные образовательные программы сохраняют и варианты в виде модулей, майноров и других форм индивидуализации образовательных траекторий.

Профессионально-педагогическое образование изначально (и исторически, и по самой своей сути) является глубоко интегративным: педагогическая, отраслевая и иная подготовка в нем не рядоположены, а сплетены в синергетическое (без преувеличения) единство. Именно

поэтому выпускники с таким образованием охотно принимаются не только на педагогические, но и на инженерные, административные, а также иные должности. Реалии сего дня только усиливают эту особенность профессионально-педагогического образования. Кроме того, растущая цифровизация экономики, всех сфер общественной, да и частной жизни требует подготовки педагога, обладающего еще и «сплавом» разнородных компетенций (hard-, soft- и digital-skills) на основе конвергенции социогуманитарной, естественнонаучной и производственно-технологической подготовки.

Таким образом, педагог профессионального обучения (по отраслям) овладеет следующими комплексами компетенций:

- комплекс менеджерских компетенций адаптивного управления образовательным процессом (позволяющий быстро адаптировать образовательные программы под потребности разных групп обучающихся, оперативно принимать управленческие решения, связанные с образовательным процессом с учетом высокой рискогенности среды, управлять образовательными проектами в условиях цифрового и сетевого взаимодействия, выстраивать индивидуальные образовательные траектории и т. д.);

- комплекс исследовательских компетенций (навыки мониторинга рынка труда, рынка образовательных услуг, выявление потребностей субъектов образовательного пространства, проведение общественной экспертизы образовательных программ, обработка и анализ информации, их продвижение и тиражирование и т. д.);

- комплекс педагогических компетенций, в том числе связанных с преподаванием в сетевой среде, разработкой онлайн-курсов и онлайн-платформ;

- комплекс отраслевых (производственно-технологических) компетенций.

Остается только ответить на совсем просто формулируемый вопрос: возможно ли все это (подготовку таких педагогов профессионального образования) реализовать, причем массово? И сколько лет потребуется для первичной, но описанной выше полноценной базовой подготовки педагога профессиональной школы? При том, что кроме прочих встречающихся у него недостатков у него есть и неисправимый

самый «главный недостаток»: он – человек со всеми своими границами, ограниченностями, ограниченностью, небеспредельностью в мире, становящемся все более неопределенным и беспредельным. Вопрос риторический, он сродни другому: можно ли выпить море? Описанный выше путь развития профессионально-педагогического образования, путь его мульти-, транспрофессионализации и менеджериализации неизбежно «перегреет» (имплозия) и включенных в него студентов, и научно-педагогических работников, и вместе с ними профессионально-педагогические вузы, факультеты, отделения.

Итак, профессионально-педагогическое образование подошло к определенному рубежу, когда следует признать, что от подготовки педагога, который готовит своих будущих обучающихся к отдельной профессии, следует перейти к такой, что поможет подготовить выпускников профессиональных образовательных организаций и к миру профессий, его растущему многообразию, растущей неопределенности, к навигации в этом мире. Этот ориентир мульти- и транспрофессионального образования выводит на казалось бы весьма привлекательную, но крайне трудоемкую описанную выше модель его организации, а требуемые менеджериализация и маркетингологизация еще более «взрачивают» трудоемкость. Наверно, поэтому и предлагается другой ориентир – подготовка кочующего фрилансера – мастера производственного обучения [6], который приглашается в то место и на то время, где он востребован. Конечно, для этого он должен быть «с именем», т. е. широко известным в роли мастера. Видимо, этот путь возможен, но только для состоявшихся и уже широко известных мастеров. А мы ведем речь о массовой подготовке педагогов профессионально-педагогического образования.

Значит, наиболее правдоподобным для современных условий остается ориентир на профессиональную образовательную организацию как на гибкого, мобильного и, что важно, коллективного конструктора и реализатора различных версий профессионального образования. На смену содержательно расширенной «инженерной педагогике», быстро вышедшей за границы отношений «человек – техника», распространившейся на весь мир профессий и получившей наименование «профессиональной педагогики», приходит «педагогическая инженерия» [2, с. 19], т. е. конструирование разнообразных профессио-

нально-образовательных продуктов, в том числе фрагментации компетенций и комбинирования их композиций, распределения педагогических ролей и их исполнителей, причем в конкретной профессиональной образовательной организации. В последнем случае потребуется подготовка не только отдельных (фронтально и «врассыпную») педагогов профессионального образования, но одновременно и их совместных композиций [9], команд для их работы в конкретной профессиональной образовательной организации, т. е. подготовка, учитывающая и их готовность, и их латентные возможности, и их профессиональные дефициты, которые можно помочь восполнить через те или иные образовательные программы, в том числе интенсификацию их самообразования. Вместо педагога-энциклопедиста и универсала-транспрофессионала (пусть и они, конечно, будут, но рассчитывать на их массовость вряд ли реалистично, хотя и автор этого текста тоже отдал дань этой мечте [11]) должен быть коллектив, команда педагогов конкретного колледжа, конкретного техникума. Но, значит, именно команду и нужно готовить; и не только в магистратуре, что уже предлагает Российский государственный профессионально-педагогический университет [8], но и на уровне бакалавриата, в том числе по программам целевого обучения.

Пока же система профессионального образования и профессионального обучения (та ее часть, которая ищет ответы на вызовы времени) идет путем сочетания уплотняющейся, интенсифицирующейся (а потому «перегревающей» всех к ней причастных и самой «перегревающейся») базовой (стартовой, первоначальной) профессиональной подготовки и растущей версификации (вследствие чего хаотизации) дополнительного профессионального образования. И следом шествует система профессионально-педагогического образования. Потому что «гора» (профессиональные образовательные организации) не очень охотно «идет к Магомету» (профессионально-педагогическому вузу), поскольку это требует затрат и финансовых, и, главное, массового отрыва педагогов от их рабочих мест для учебы в вузе. Потому и стоит подумать о том, чтобы «к горе пошел Магомет», когда сначала исследовательская, экспертно-аналитическая команда профессионально-педагогического вуза десантировалось бы (и буквально, и с активным применением дистанционных технологий) в определенную профес-

сиональную образовательную организацию, изучала, аудировала ее по модели, успешно зарекомендовавшей себя в системах менеджмента качества, а на основании полученных данных уже расширенная команда вуза с участием коллектива профессиональной образовательной организации выстраивала бы программу работы с педагогическим коллективом, его до- и переучивания, а также вовлечения ее же выпускников, старшекурсников в освоение программ бакалавриата профессионально-педагогического образования.

Следует иметь в виду, что выпускники общеобразовательной школы идут в профессионально-педагогический вуз зачастую с целью приобщения к определенной экономической отрасли и только к ней, но при этом приобретая попутное «обременение», «неизбежное зло» в виде необходимости получать еще и общекультурную и психолого-педагогическую подготовку. Такая изначальная мотивация (точнее, психолого-педагогическая демотивированность) сказывается и на обучении студентов, и на их трудоустройстве после выпуска из профессионально-педагогического вуза: выпускники нередко активно стремятся не попасть в сферу профессионального образования. Выпускники же профессиональной образовательной организации прошли значительный процесс идентификации с этой сферой, она им родная, а потому очень часто и притягательная. Опора на абитуриентов-выпускников профессиональных образовательных организаций – значимый фактор трудоустройства выпускников профессионально-педагогических вузов в соответствии с полученным ими образованием. Важен ориентир на формирование контингента студентов профессионально-педагогического вуза из числа выпускников профессиональных образовательных организаций, уже овладевших рабочей профессией или специальностью среднего производственно-экономического звена. И если они, поступив на программу профессионально-педагогического бакалавриата, пока в роли практикантов, но уже будут включены и в педагогический коллектив профессиональной образовательной организации (особенно, родной для них), где им могут предложить и трудоустроиться по окончании бакалавриата, то осложнений с их мотивацией и к обучению, и к дальнейшей профессиональной самореализации будет неизмеримо меньше, чем в случае с выпускниками общеобразовательной школы.

Конечно, хорошо, если мульти- и транспрофессионализм становятся свойствами отдельного человека. Но даже такой «и швец, и жнец, и на дуде игрец» будет работать продуктивнее в команде, собрать, сконструировать которую в каждой профессиональной образовательной организации сможет помочь профессионально-педагогический вуз путем адресного профессионально-педагогического инжиниринга. Он также сможет и подготовить к этой работе, в том числе путем целевого приема и последующего целевого обучения. И было бы замечательно, если бы государство пошло на квотирование мест обучения под такую адресную командную подготовку в профессионально-педагогических вузах (факультетах, отделениях) в интересах конкретных профессиональных образовательных организаций.

Адресная подготовка как наиболее предпочтительная никем не оспаривается. Разные ее аспекты обсуждаются в публикациях, внедряются на практике [1]. Подготовленные в команде выпускники смогут реализовать себя и в дальнейшем, в том числе при необходимости и в других командах, и в одиночку. Стоит учесть и зарекомендовавший себя опыт обучения на рабочем месте [10], но там речь идет о высшем образовании и о подготовке одиночек. Почему бы не дополнить эту модель командным вариантом, адаптированным к российским условиям, имеющим свои уникальные особенности.

Список литературы

1. *Адресная* подготовка специалистов среднего профессионального образования в процессе сетевого взаимодействия: материалы 3-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 18–20 февр. 2018 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2018. 338 с. Текст: непосредственный.

2. *Андрюхина, Л. М.* Образовательный инжиниринг в контексте цифровизации / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23–24 апр. 2019 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2019. С. 17–22.

3. *Атлас* новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. Москва: Интеллектуальная литература, 2020. 456 с. Текст: непосредственный.

4. *Блинов, В. И.* Основные тенденции развития среднего профессионального образования в мире / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. Текст: электронный // Заседание бюро отделения профессионального образования РАО 12.12.2018. URL: <http://rusacademedu.ru/news/v-rao-obsudili-osnovnye-globalnye-tendencii-razvitiya-srednego-professionalnogo-obrazovaniya/>.

5. *Блинов, В. И.* Профессиональный стандарт как основа конструктивного диалога системы образования и сферы труда / В. И. Блинов, А. А. Факторович, И. С. Сергеев. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. № 10. С. 11–14.

6. *Воронина, А. А.* Правовые механизмы повышения эффективности труда мастеров производственного обучения / А. А. Воронина, А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Право и образование. 2017. № 2. С. 13–22.

7. *Дорожкин, Е. М.* Профессионально-педагогическое образование на современном этапе: состояние, перспективы / Е. М. Дорожкин, А. И. Лыжин, В. А. Федоров. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 14–29.

8. *Дорожкин, Е. М.* Роль целевой магистратуры Российского государственного профессионально-педагогического университета в опережающей подготовке педагогических кадров для профессиональных образовательных организаций / Е. М. Дорожкин, А. Г. Кислов, Е. Ю. Щербина. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 2. С. 37–51.

9. *Кислов, А. Г.* К концептуализации эксплозии занятий и профессий / А. Г. Кислов, Е. Ю. Щербина. Текст: непосредственный // Койнон. 2020. № 1–2. С. 88–103.

10. *Копнов, В. А.* Обучение на рабочем месте: интеграция образования и общества / В. А. Копнов, О. В. Шмурыгина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2018. С. 644–646.

11. *Кислов, А. Г.* От опережающего к транспрофессиональному образованию / А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 1 (20). С. 54–74.

12. *Об утверждении* профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (документ утратил силу): приказ Минтруда России от 08.09.2015 г. № 608н. URL: <http://pravo.gov.ru/>. Текст: электронный.

13. *Петров, М. К.* Язык, знак, культура / М. К. Петров. Москва: Наука, 1991. 328 с. Текст: непосредственный.

14. *Полуянов, В. Б.* Маркетинговая концепция результативности функционирования профессионального образовательного учреждения / В. Б. Полуянов. Текст: непосредственный // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2001. № 6 (12). С. 81–92.

15. *Тестов, В. А.* Роль математики в трансдисциплинарности содержания современного образования / В. А. Тестов, Е. А. Перминов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2021. № 23 (3). С. 11–34.

16. *Федоров, В. А.* Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика / В. А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с. Текст: непосредственный.

17. *Федоров, В. А.* Разработка концептуальных основ подготовки педагогов профессионально-ремесленного обучения / В. А. Федоров, А. В. Ефанов, Е. Ю. Бычкова. Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. 2020. № 2. С. 147–154.

18. *Чапаев, Н. К.* Интеграция педагогического и технического знания в педагогике профтехобразования / Н. К. Чапаев. Свердловск: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1992. 224 с. Текст: непосредственный.

19. *Чапаев, Н. К.* Педагогическая интеграция: методология, теория, технология / Н. К. Чапаев. 2-е изд., испр. и доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та; Кемерово: Изд-во Кемер. гос. проф.-пед. колледжа, 2005. 325 с. Текст: непосредственный.

Для цитирования: Кислов, А. Г. К организации адресной командной подготовки педагогов профессионального образования / А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 2 (5). С. 30–43. DOI: 10.17853/2686-8970-2021-2-30-43.