

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-141-152>

Работодатель как актор студентоцентрированного образования: опыт реализации

Дубров Дмитрий Владимирович – канд. техн. наук, доцент, ректор. E-mail: dubrov@ngs.ru

Кочетков Максим Владимирович – канд. техн. наук, доцент, кафедра электроэнергетики и автоматики. E-mail: m-kochetkov@yandex.ru

Стекланников Виталий Юрьевич – канд. пед. наук, доцент, проректор по учебно-воспитательной работе. E-mail: v.steklyannikov@yandex.ru

Норильский государственный индустриальный институт, Норильск, Россия

Адрес: 663310, Россия, г. Норильск, ул. 50 лет Октября, 7

Аннотация. Рассматривается опыт Норильского государственного индустриального института по внедрению парадигмы студентоцентрированного обучения. На наш взгляд, она предполагает создание диалоговой атмосферы «преподаватель – студент – работодатель», для которой характерно уважительное отношение студента к преподавателю и работодателю, приятие их направляющего влияния на его личностное и профессиональное становление. Обсуждается модель формирования у студента жёстких и мягких компетенций, востребованных работодателем. Она заключается в оперативном реагировании вуза на актуальные потребности производства путём вынесения их при необходимости в систему дополнительного образования, а также в активном участии работодателя во всех звеньях образовательного процесса. Образовательная программа «Формирование soft skills на основе практики осознанности» на портале Норильского государственного индустриального института доступна для свободного ознакомления всем желающим.

Ключевые слова: конкурентная образовательная программа, Норильский государственный индустриальный институт, обучаемый, студентоцентрированная образовательная парадигма, личностно-ориентированный подход, карта компетенций, hard skills, soft skills, осознанность

Для цитирования: Дубров Д.В., Кочетков М.В., Стекланников В.Ю. Работодатель как актор студентоцентрированного образования: опыт реализации // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 11. С. 141-152.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-141-152>

Введение

Категория «студентоцентрированное образование» (СЦО) становится всё более востребованной в дискурсе отечественных педагогических исследований. На наш взгляд, это вызвано участием российской системы высшего образования в строительстве европейского пространства Болонского процесса, а также усилившимся влиянием «мировой моды» на отечественную педагоги-

ческую мысль. Дело в том, что рейтинговая система оценки научной деятельности в вузах и научных учреждениях стимулирует публикации именно в зарубежных журналах. В этом немало положительного, например, интеграция российской науки в международное исследовательское и публикационное пространство. Вместе с тем, как и в любом сложном процессе, есть свои неоднозначные моменты. Один из них – во многом необо-

снованное, конъюнктурное «отступление» отечественного категориального аппарата и теоретических моделей под натиском заграничных аналогов или модных «авангардных» идей. Всё чаще возникает ощущение дежавю, когда, пробираясь сквозь тернии непривычных текстовых конструкций (прежде всего – из-за особенностей иностранного языка и жаргонизмов), обнаруживаем, что раскрываемое содержание уже знакомо из публикаций отечественных учёных. Нельзя приветствовать и сомнительные попытки внедрения иноземных педагогических новаций в весьма специфичное отечественное поле педагогической теории и практики без глубокого их теоретического осмысления¹.

Сказанное в полной мере справедливо в отношении студентоцентрированного образования. Соответствующая категория и парадигма самым активным образом используются в современной педагогике при анализе не только Болонского процесса, компетентностных образовательных моделей, но и всего спектра трансформационных явлений в образовании, в том числе в их цифровом аспекте [1–4]. Мы согласны с мнением от-

носительно того, что отечественный аналог «студентоцентрированной» теории и парадигмы – это личностно-ориентированный (личностно-деятельностный) подход [2]. Как и СЦО, личностно-ориентированный подход сфокусирован на субъектности обучающегося и в процессе образования, и в выборе его траектории.

Насколько сопоставимы СЦО и личностно-ориентированный подход, если погрузиться в детальный анализ их особенностей? Ответ на данный вопрос, безусловно, заслуживает отдельного внимания, которое потребует анализа огромного массива публикаций, прежде всего зарубежных. Впрочем, обсуждение сопоставимости студентоцентрированного и личностно-ориентированного подходов во всех аспектах для нас не является принципиально значимым в ракурсе заявленной проблематики. Для этого достаточно понимания общих концептов, свойственных и СЦО, и личностно-ориентированному подходу. Один из ключевых, на наш взгляд, заключён в абсолютно «студентоцентрированной» категории «обучающийся». Эта категория появилась в российском информационном и образовательном пространстве уже более 20 лет назад под эгидой гуманизации, а также личностно-ориентированной парадигмы – вместо категории «обучаемый». В настоящее время категория «обучающийся» абсолютно доминирует, что справедливо и в отношении современных нормативных правовых документов, регламентирующих отечественную образовательную деятельность.

Забегая вперёд, заметим, что «студентоцентрированность» современной вузовской образовательной практики в плане субъектности так называемого «обучающегося», по существу, противоречит педагогической, т.е. асимметричной природе образовательного взаимодействия «студент – преподаватель» [5–7]. Скорректировать отмеченное противоречие можно, если на качественно иной уровень выйдет взаимодействие в системе «преподаватель – студент – работодатель»,

¹ См., например: *Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В.* Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 8–9. С. 95–103. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103>; *Муравьева А.А., Олейникова О.Н., Аксенова Н.М.* Многомерное пространство студентоцентрированного обучения // *Университетское управление: практика и анализ*. 2017. Т. 21. № 3. С. 92–99. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2017.03.041>; *Гнутова И.И.* От «перевернутого класса» к «перевернутому обучению»: эволюция концепции и её философские основания // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 3. С. 86–95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95>; *Малошонок Н.Г., Щеглова И.А.* Модели организации обучения студентов: основные представления, преимущества и ограничения // *Университетское управление: практика и анализ*. 2020. Т. 24. № 2. С. 107–120. DOI: [10.15826/umpa.2020.02.017](https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.017)

а именно в связи с созданием такой образовательной среды, которую отличает прежде всего уважение и принятие студентом направляющего влияния на своё развитие со стороны наставников (преподавателя и работодателя).

Активизация роли работодателя как одного из ведущих стейкхолдеров в связке «преподаватель-студент-работодатель» способна сделать образовательные программы конкурентоспособными, а подготовку будущего специалиста более эффективной и в этом смысле студентоцентрированной. Сразу отметим, что конкурентоспособные образовательные программы рассматриваются нами как актуальный инструмент совершенствования качества высшего образования [1, с. 25–27].

Данное исследование посвящено роли работодателя как ключевого актора во многих направлениях деятельности современного вуза, а также коррелирующим с обозначенным аспектом вопросам.

«Обучающийся» или «обучаемый»: суть проблемы

Практика реализации категорий «студентоцентрированность» и «обучающийся» обусловлена существенной методологической проблемой и СЦО, и личностно-ориентированного подхода. Отмеченная проблема, имеющая непосредственное отношение к статусу и роли работодателя в вузовской системе, вызвана неоправданно широким пониманием субъектности студента. Мы полагаем, что специфика педагогической деятельности связана, прежде всего с направляющим влиянием преподавателя на студента. Между тем в современной практике реализации и СЦО, и личностно-ориентированного обучения указанная специфика учитывается недостаточно. Поэтому более оправданным мы считаем термин «обучаемый» (а не «обучающийся») [5–7]. Не вдаваясь в анализ соответствующих аргументов, остановимся лишь на тех, что значимы для нашего контекста.

Как бы ни менялось содержание профессионального образования, какими бы диалогичными, креативными и самоактуализированными ни становились подходы к обучению, как бы ни трансформировались цели воспитания в условиях постмодерна и иных идеологических изменений общества, специфика институционального образования всегда будет опираться на некую желаемую модель профессионала и гражданина. Степень выраженности сформированных в результате образовательной деятельности качеств будущего специалиста как раз и выступает основанием для формального подтверждения вузом его квалификации, за что вуз несёт полную ответственность.

Сколь высоким уровнем мотивации, направленной на формирование собственной образовательной траектории, ни обладал бы студент, он никогда не может до конца, во всех деталях предвидеть желаемую профессиональную траекторию своего развития. Иначе нарушается логика поступательного образования человека, которая определяется деятельностью тех, кто считается профессионалом в своём деле. В этом процессе движения к новому в профессиональном и личностном аспектах важно не только ощущение студентом своей субъектности, но и доверие к наставникам – к их влиянию на своё изменение, к выбранным ими для этого соответствующим средствам и содержанию. Именно отмеченное доверие, уважение, которые являются исключительно значимыми психолого-педагогическими факторами изменения человека, явлено в категории «обучаемый» в отличие от категории «обучающийся» [5–7]. Мы считаем, что многовековые отечественные педагогические традиции отличают именно высокий авторитет и доверие к педагогу как ведущему фактору эффективности образования.

Увы, под влиянием идеологии гуманизации образования, личностно-ориентированной парадигмы, а также зарубежных «студентоцентрированных» идей категория «обучаемый» уступила своё место категории

«обучающийся». Если «обучающийся» сам себя обучает и воспитывает, то надо ли удивляться тому, что «педагог» стал вытесняться «работником образования», смысловые и законодательные задачи которого связаны с оказанием «образовательных услуг»?

Роль работодателя в вузовской системе во многом сродни преподавательской, а иногда и полностью совпадает с ней – в том случае, когда представителей работодателя непосредственно привлекают к преподавательской деятельности (это предусмотрено ФГОС ВО) или к наставничеству в ходе производственных практик. В работах о «студентоцентрированной» парадигме не сложно усмотреть ту же мысль, которую мы обнаружили в контексте анализа категории «обучающийся» [3, с. 122–124, с. 151–152; 4; 8, с. 127–128; 9, с. 137]. Взаимодействию с работодателем, казалось бы, уделяется немало внимания [3, с. 156; 4; 10–14]. Однако, как и преподаватель, работодатель оказывается в статусе, равноценном остальным составляющим образовательной среды: компьютерам, библиотечному фонду, средствам моделирования и мониторинга качественного образования и пр. В результате деятельность преподавателя и работодателя, хотя и обозначается как значимая, не выделяется своим особым, вершинным статусом в смысле определения содержания и средств образования, процесса его осуществления [3, с. 156–159; 4]. Таким образом, концептуальные причины данной ситуации вызваны недооценкой фактора авторитета для студента тех стейкхолдеров образовательной среды вуза, которые оказывают на него профессионально и личностно развивающее влияние.

Проблема роли работодателя непосредственно связана с качеством подготовки специалиста в вузе. Один из аспектов проблематики взаимодействия вуза с работодателем обусловлен реформированием учебных программ, а именно наличием постоянной и активной обратной связи с работодателем в определении актуальных компетенций специалиста, соответствующего оперативного

обновления учебной программы. Это одна из важнейших фокусных точек Болонского процесса [1, с. 26–27; 3, с. 156; 4] и студентоцентрированного обучения [9].

В свете обозначенной проблемы особый интерес вызывают образовательные программы вуза, их конкурентоспособность. Здесь имеет место одно из ключевых методологических противоречий: с одной стороны, программа должна перманентно обновляться, в том числе в ходе взаимодействия с работодателем, с другой – процедура подготовки и утверждения программ, организация в соответствии с ними учебного процесса, наоборот, стремятся к стабильному, устойчивому в плане обновления содержания состоянию. Указанное противоречие по мере ускорения темпа обновления профессионального знания в высшей школе будет только обостряться (особенно по инженерным направлениям подготовки).

Hard skills «завтрашнего» дня.

Как мы их формируем?

Очевидное и легко реализуемое, на первый взгляд, направление участия работодателя в подготовке качественного специалиста – это его экспертное мнение об уровне подготовки выпускника вуза к работе на производстве, иными словами, об уровне сформированности его жёстких компетенций. Но мировая практика показывает, что, несмотря на некоторые исключения (как это имеет место, например, в Германии) [3, с. 75], в целом, вопреки заинтересованности в квалифицированных кадрах, обеспечение активного участия представителей работодателя в деятельности вуза, в том числе в определении востребованных квалификационных требований к выпускнику – большая проблема для учебного заведения.

В этом смысле Норильский государственный индустриальный институт является положительным примером. Будучи единственным вузом на территории всего Таймырского полуострова, находясь на значительном удалении от других городов и иных населён-

ных пунктов Красноярского края, он отнюдь не обделён пристальным вниманием и помощью со стороны работодателя. Созданный под кадровые нужды региона, НГИИ на протяжении всего своего существования активно сотрудничает со своим стратегическим партнёром, градообразующим предприятием – Заполярным Филиалом ПАО «ГМК “Норильский никель”». Вследствие этого вся подготовка будущего инженера как работника компании полностью обусловлена теми требованиями, которые работодатель предъявляет к будущему выпускнику.

Компетенции выпускника принято сегодня делить на две большие составляющие, обозначаемые в образовательном обиходе в качестве *hard skills* и *soft skills* (жёстких и мягких компетенций). При этом *hard skills* – это компетенции, позволяющие выпускнику быть конкурентноспособным в профессиональной деятельности (профессиональные компетенции), тогда как область применения *soft skills* – не только работа или учёба, но и обычные, бытовые ситуации (универсальные компетенции). Без них, как известно, невозможна полноценная самореализация выпускника во всех без исключения отношениях и сферах деятельности.

Основную проблему, связанную с формированием жёстких компетенций, можно сформулировать так. Пока вуз в течение четырёх-пяти с половиной лет формирует *hard skills* будущего специалиста, они в силу объективных обстоятельств (обновления производственных мощностей, модернизации производственного цикла и т.д.) уже устаревают. А оперативно переформатировать образовательную программу вуз, в соответствии с существующими нормативами, не имеет возможности. Как быть? В НГИИ данную проблему решили, переведя её в разряд образовательных задач. Весь спектр *hard skills* будущего специалиста наш вуз формирует в жёсткой связке с работодателем. Для этого в образовательный процесс по каждому направлению подготовки (специальности) введены так называемые *карты ком-*

петенций, которые формируются на основе запроса работодателя. Именно он диктует вузу, какие именно компетенции должны быть сформированы. Корректировка карт компетенций происходит ежегодно.

Карта компетенций формируется на основе *модели компетенций*, составленной представителями работодателя по каждому направлению подготовки (специальности). Модель компетенций состоит из типовых разделов. Проиллюстрируем это на примере модели компетенций по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника». Модель компетенций будущего электроэнергетика включает в себя двенадцать *блоков компетенций*: электроснабжение, тепловодоснабжение, воздушоснабжение, система мазутного хозяйства и др. Каждый блок компетенций содержит необходимые детализирующие компетенции. Например, в *блок электроснабжения* входят такие *компетенции*, как эксплуатация и ремонт подстанций и распределительных устройств, эксплуатация и ремонт кабельных и воздушных линий, эксплуатация и ремонт электроприводов постоянного и переменного тока. Каждая компетенция, в свою очередь, измеряется на основе *описания индикаторов* посредством перечисления знаний и умений, соответствующих данной компетенции.

В том случае, когда те или иные жёсткие компетенции не представляется возможным оперативно включить в учебный план направления подготовки (специальности), мы выносим их освоение в систему дополнительного профессионального образования (ДПО). Иными словами, наряду с введением карт компетенций, позволяющих формировать востребованные работодателем жёсткие компетенции, мы предложили ещё одно неординарное решение преодоления разрыва между актуальными требованиями работодателя и не поспевающими за ними вузовскими образовательными программами. На завершающем этапе обучения, в течение двух последних семестров, мы предоставили студентам возможность обучения

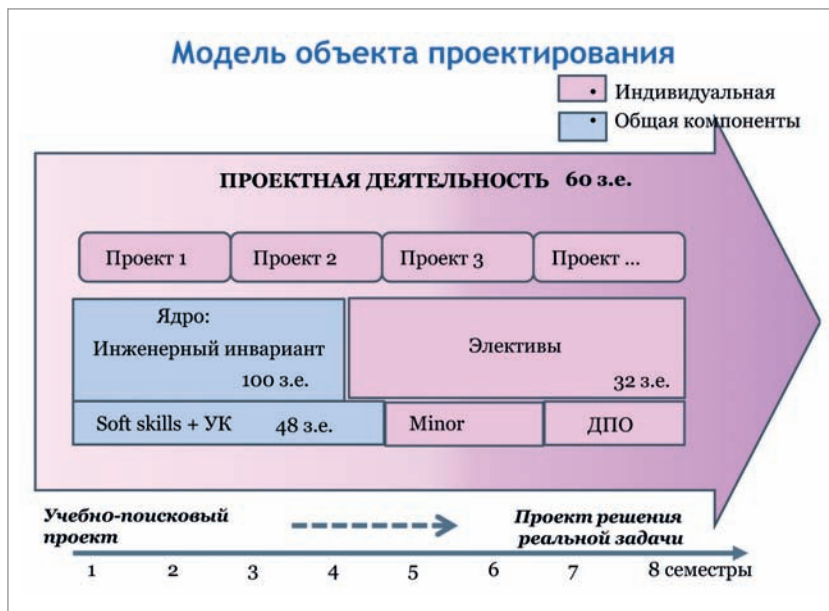


Рис. 1. Модель объекта проектирования

Fig. 1. Design object model

по программам ДПО, реализуемым Центром переподготовки и повышения квалификации, параллельно с освоением основных образовательных программ. При этом основная и дополнительная образовательные программы разведены во времени: первая реализуется днём, в первой половине дня, вторая – вечером. Предлагаемые программы ДПО с лихвой восполняют недостающие жёсткие компетенции, адаптируя студента к производственным реалиям завтрашнего, а не вчерашнего дня.

Эта идея ректора НГИИ – вывести дефицитные *hard skills* в систему ДПО, дающая вузу гораздо больше степеней свободы в формировании содержания образовательного процесса, нежели система ВО, – возникла во время обучения руководителей вуза в ВШУ «Сколково» в составе экспертной группы «Инженерное образование». Она сразу же вызвала неподдельный интерес коллег – представителей иных российских вузов (ректоров, проректоров, деканов) и легла в основу защиты проекта нашей экспертной группы «Технический университет

как драйвер социально-экономического развития региона» (Рис. 1)

Однако участие работодателя в образовательном процессе отнюдь не ограничивается составлением моделей и карт жёстких компетенций. Напротив, он является активным участником образовательного процесса на всём его протяжении. Достигается это посредством привлечения наиболее компетентных представителей работодателя («производственников») в качестве преподавателей. Так, на условиях штатного совместительства или по договорам гражданско-правового характера в институте работает 49% ППС. Ещё одним важнейшим фактором профессионального становления будущего инженера являются уникальные по своему разнообразию и содержанию производственные практики студентов. Как следствие, все выпускные квалификационные работы (ВКР) студентов выполняются на материале реального, живого производственного процесса. Как показывает наш опыт непосредственного общения с руководителями российских вузов, в том числе вузов ведущих, сам факт

такой возможности вызывает у них искреннее удивление и – чего греха таить! – зависть.

Чтобы не быть голословными, приведём в качестве примера несколько тем ВКР по кафедре металлургии цветных металлов:

- Разработка схемы очистки промышленных сточных вод Медного завода с уменьшением потерь цветных металлов с ними;

- Проект передела водной грануляции металлического сплава, полученного в процессе непрерывного конвертирования штейнов ПВ производительностью 300 тыс. тонн в год по металлическому сплаву (Надеждинский металлургический завод им. Б.И. Колесникова);

- Проект передела нейтрализации H_2SO_4 , полученной из технологических газов ПВП производительностью 25 тыс. тонн в год по серной кислоте (Медный завод).

Наконец, итоговая аттестация студентов также проходит при непосредственном участии и под руководством представителей работодателя: в состав ГЭК в качестве её членов и председателей всегда входят его представители. Так, председатели ГЭК в 2021 г. у нас будут представлены начальниками управлений, главным маркшейдером – директором Центра маркшейдерских работ, директором Департамента горного производства (ЗФ ПАО «ГМК «Норильский никель»»), главным энергетиком г. Норильска (Администрация г. Норильска) и другими руководителями предприятий и подразделений работодателя.

Формирование soft skills

на основе практики осознанности

Одно из наиболее слабых звеньев в подготовке будущих инженеров сегодня – низкий уровень их универсальных компетенций, или soft skills. Сегодня soft skills – это не просто модные фантазии теоретиков в области прогнозирования будущего, это конкретный запрос работодателя. Дело в том, что нынешнее поколение студентов – это молодые люди, родившиеся после 2000 г., т.е. в эпо-

ху Интернета. По статистике, они уделяют смартфонам, планшетам и иным гаджетам не менее восьми часов в день, вследствие чего живут в первую очередь в мире виртуального общения. Стоит ли говорить о том, что гаджеты отнюдь не способствуют формированию навыков, вырабатываемых в коммуникативных связях на основе живого общения или, как принято говорить сегодня, в режиме «face-to-face». Обратная сторона онлайн-коммуникаций хорошо известна – это отсутствие навыков устойчивой концентрации внимания, неумение устанавливать и поддерживать социальные связи, контролировать эмоции, управлять стрессом и т.д. Между тем именно социальные компетенции, а не профессиональные знания, умения и навыки из тех или иных областей науки и техники в первую очередь позволяют человеку быть успешным и достигать поставленных целей в учёбе, работе, в личных отношениях. Поэтому социальные навыки из разряда soft skills относятся современными аналитиками к ключевым компетенциям XXI века.

Социальные компетенции, как уже отмечалось, формируются через деятельность и общение (в том числе через их искусственным образом организованные образовательные аналоги – тренинги), а традиционный образовательный формат средней и высшей школы не предусматривает такой возможности. Иными словами, ни школа, ни вуз такие социальные компетенции (soft skills) у обучаемых не формируют, в то время как насущная потребность в них есть. Учитывая эти образовательные дефициты высшей школы, мы разработали образовательную программу дополнительного профессионального образования «Формирование soft skills на основе практики осознанности» [15; 16]. Программа выполнена в формате MOOK (массового обучающего онлайн-курса) на финансовые средства работодателя в рамках грантовой благотворительной программы «Мир новых возможностей». Программа была успешно апробирована при реализации грантового проекта



«Онлайн-школа социальных компетенций» с бюджетом 1,25 млн. руб. Ирония произошедшего состоит в том, что такая ключевая причина дефицита компетенций soft skills, как цифровизация, в данном проекте становится одним из средств его устранения.

Образовательная программа «Формирование soft skills на основе практики осознанности» формирует три базовые компетенции: управление вниманием на основе его разделения (осознанность), управление собственными эмоциями и управление отношениями. Именно эти компетенции из разряда soft skills были выделены работодателем в качестве наиболее востребованных в производственном процессе. При этом корневой, базовой компетенцией в этой тройке выступает практика управления вниманием. Это способность разделять внимание, одновременно удерживая его на себе (первоначально – на теле, затем – на эмоциях и мыслях) и той текущей деятельности, которая выполняется в настоящий момент.

Наиболее распространённое обозначение этого навыка – осознанность. Один из ведущих экспертов в области компетенций будущего Павел Лукша считает осознанность ключевой компетенцией XXI века. Так, представляя результаты международного проекта «Глобальное будущее образования», он отметил, что «тема осознанности станет ведущей компетенцией XXI века, без которой мы фактически не выживем» [15, с. 5].

Образовательная программа «Формирование soft skills на основе практики осознанности» выложена в формате MOOK на портале Норильского государственного индустриального института, на страничке «Онлайн-школа социальных компетенций». Пройти обучение по этой программе может каждый желающий, в том числе студент другого вуза. Что немаловажно, плата за обучение по данной программе не взимается.

Формирование soft skills, конечно же, не ограничивается данным онлайн-курсом, напротив, как и в любом другом вузе, наши студенты принимают активное участие в студенческом самоуправлении и во всех мероприятиях (в том числе с участием работодателей), предусмотренных планами воспитательной работы кафедр, факультетов и института в целом. Благодаря этому они включаются в процессы социализации, взрослеют, набирают жизненный опыт, формируя тем самым столь необходимые мягкие компетенции.

Отдельно отметим, что в институте реализуется целый спектр мероприятий, благоприятствующих диалогу работодателя с образовательной средой, включая студенчество. Это и стратегические сессии в рамках Программы развития НГИИ, и научные форумы различного уровня: международный конкурс-семинар «Таймырские чтения», международная научная конференция «Освоение Арктики: природа, город, человек», международная конференция «Научный потенциал Арктики». Особого внимания заслуживают такие значимые для интеграции работодателя в вузовскую среду мероприятия, как заседания на базе института Обще-

ственной палаты г. Норильска, иных экспертных площадок городского и районного уровней, встречи представителей оргкомитетов Программы развития НГИИ и Фонда развития НГИИ, учредителей ассоциации выпускников НГИИ.

Взаимодействие с выпускниками вуза, пожалуй, самое разноплановое и многостороннее направление. Это и разноформатные встречи выпускников в стенах *Alma mater* друг с другом, со студенческой аудиторией, и специальный сайт для повседневного общения и информирования (например, о возможностях повышения в стенах института своей квалификации, о различных вариантах трудоустройства, участия в научно-исследовательских и общественных институтских проектах).

Учитывая вышесказанное и возвращаясь к теоретическому аспекту настоящего исследования, заметим, что достаточно эффективное, на наш взгляд, взаимодействие с работодателем определяется одним весомым обстоятельством, во многом диссонирующим, на наш взгляд, со «сверхсубъектной» установкой СЦО и личностно-ориентированного подхода, – атмосферой уважения к педагогическому сообществу и представителям производства. Голос студенчества слышен в диалогической среде созданного в НГИИ общения «преподаватель – студент – работодатель». Однако ведущая, направляющая, наставническая линия отмеченной среды является доминирующей.

Такой результат справедливо назвать естественным, эволюционным продуктом многолетней работы, основывающейся на веками устоявшихся отечественных педагогических традициях. Именно полученные результаты побудили нас к переосмыслению «студентоцентрированных» методологических основ СЦО и личностно-ориентированного образования. Эволюционность же, в свою очередь, во многом детерминирована отмеченной ранее уникальностью НГИИ, где на протяжении всего периода его существования имела место тесная взаимосвязь вуза

с производством, с работодателем – ПАО «ГМК «Норильский никель». Примечательно, что около двух третей руководителей подразделений Заполярного филиала Компании являются выпускниками института. Иными словами, Норильский государственный индустриальный институт – их *Alma mater* во всех смыслах этого слова.

Выводы

Студентоцентрированному образованию в проекции на отечественную теорию и практику близок личностно-ориентированный подход (теория, парадигма). СЦО и личностно-ориентированный подход роднит и общая методологическая проблема – увеличение роли студента в самостоятельном выборе им содержания, средств и траектории профессионального развития. На наш взгляд, специфика педагогической деятельности состоит в направляющем влиянии наставника (преподавателя, работодателя) на студента. В этой связи нам представляется более корректным использование категории «обучаемый», а не «обучающийся» в российском нормативном правовом поле и учебно-научных и методических публикациях.

Эффективное участие работодателя в современном профессиональном образовании – это залог его эффективности, в частности, в связи с разработкой конкурентоспособных учебных программ. Предложена стратегия реагирования высшего образования на динамично меняющиеся требования к выпускнику вуза. Она основывается на активном участии представителей производственных сфер деятельности в определении актуальных жёстких компетенций выпускника вуза, формирование которых выносятся в систему ДПО. При этом на всех этапах образовательного процесса в системе ВО и ДПО непосредственное участие принимают специалисты-производственники.

Развитие мягких компетенций происходит в контексте диалоговой среды «преподаватель – студент – работодатель», которая складывается из комплекса образователь-

ных, воспитательных и научно-практических мероприятий, деятельности экспертных площадок, работы общественных институтов города, сообщества выпускников вуза. Образовательная программа «Формирование soft skills на основе практики осознанности», размещённая на портале НГИИ, доступна для ознакомления не только студенту или выпускнику НГИИ, но и любому заинтересованному лицу.

Теория и практика эффективной реализации студентоцентрированного образования и с позиции формирования жёстких компетенций, и с позиции развития мягких компетенций возможны при наличии единого объединяющего фактора – атмосферы уважительного, доверительного отношения к наставникам (преподавателю, работодателю), что в методологическом плане коррелирует со специфической особенностью педагогической деятельности – направляющим, развивающим влиянием на студента педагога, причём и в профессиональном, и в личностном аспектах.

Литература

1. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Конкурентоспособные образовательные программы: к формированию концепции // Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 24–39.
2. Космачева Л.М., Коровушкина Е.А. Студентоцентрированное образование как условие реализации основных образовательных программ ВПО // Вестник РМАТ. 2011. № 2. С. 96–99.
3. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.
4. Student-Centred Learning. Toolkit for students, staff and higher education institutions ESU. Brussels, October 2010.
5. Кочетков М.В. Обучаемые или обучающиеся? // Высшее образование в России. 2004. № 8. С. 130–131.
6. Кочетков М.В. «Обучающийся» – дань моде или торжество гуманизации? // Высшее образование в России. 2011. № 3. С. 126–128.
7. Кочетков М.В. Обучающий или обслуживающий? Размышления в связи с Федеральным законом «Об образовании в РФ» // Педагогика. 2017. № 10. С. 62–68.
8. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Оптика взгляда на будущее (статья 3) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 120–132.
9. Носко И.В. Студентоцентрированное образование как основополагающий принцип болонских реформ в высшей школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1 (4). С. 136–138.
10. Kolster R., Westerheijden Don F., Frederiks M. Learning for employability: Integrating employability into professional bachelor programmes and quality assurance in four higher education systems. Report at 9th European Quality Assurance Forum, Barcelona, Spain, 2014. URL: https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/14003222/Ia_3_Kolster_Westerheijden_Frederiks.sflb.pdf
11. Schuwer R., Kusters R. Mass Customization of Education by an Institution of HE: What Can We Learn from Industry? // International Review of Research in Open and Distance Learning. 2014. Vol. 15. No. 2. P. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1704>
12. Антоненко Н.А., Асаева Т.А., Тихонова О.В., Гречушкина Н.В. Кастомизированный подход к реализации образовательных программ при подготовке инженерных кадров // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 5. С. 144–156. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-144-156>
13. Марутина М.В. Исследование системы взаимодействия вуза и предприятий работодателей в качественной подготовке квалифицированных кадров // Теория и практика современной науки. 2017. № 5(23). С. 1206–1210.
14. Леушин И.О., Леушина И.В. Кастомизация выпускника вуза: иллюзия или требование времени? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 7. С. 56–63. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-56-63>
15. Стекланников В.Ю. Формирование soft skills на основе практики осознанности: учебное пособие. Норильск: Норильский гос. индустриальный институт, 2020. 95 с.
16. Стекланников В.Ю. Формирование soft skills на основе практики осознанности. URL: <https://learn.norvuz.ru/course/view.php?id=3>

Статья поступила в редакцию 27.09.20

Принята к публикации 22.10.20

Employer as an Actor of Student-Centered Education: Implementation Experience

Dmitry V. Dubrov – Cand. Sci. (Engineering), Assoc. Prof., Rector of Norilsk State Industrial Institute, e-mail: dubrov@ngs.ru

Maksim V. Kochetkov – Cand. Sci. (Engineering), Assoc. Prof., e-mail: m-kochetkov@yandex.ru

Vitaly Y. Steklyannikov – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Vice-Rector for Educational Work of Norilsk State Industrial Institute, e-mail: v.steklyannikov@yandex.ru

Norilsk State Industrial Institute, Norilsk, Russia

Address: 7, 50 let Oktyabrya str., Norilsk, 663310, Russian Federation

Abstract. The methodological problem of student-centered education and the person-oriented paradigm is revealed. The article considers the experience of Norilsk State Industrial Institute on the creation of a dialogue atmosphere «teacher – student – employer», which is characterized by respectful attitude of a student towards a teacher and employer. Our approach implies that student accepts a guiding influence of teacher and employer on his/her personal and professional development. The authors dwell on the model that has been introduced in the educational process to develop hard and soft skills in students demanded by the employer. The employer compiles competency models for every training area. According to these models, the University forms competency maps. A rapid response of the university to the formation of the relevant hard and soft skills is possible due to introducing them into the system of supplementary education, as well as the active participation of the employer at all stages of the educational process. The educational program «Formation of soft skills based on the practice of mindfulness» on the portal of the Norilsk State Industrial Institute is available for free and free training for everyone.

Keywords: competitive education program, Norilsk State Industrial Institute, student-centered educational paradigm, person-oriented approach, competency map, hard skills, soft skills, awareness

Cite as: Dubrov, D.V., Kochetkov, M.V., Steklyannikov, V.Yu. (2020). Employer as an Actor of Student-Centered Education: Implementation Experience. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 11, pp. 141-152. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-11-141-152>

References

1. Baidenko, V.I., Selezneva, N.A. (2011). Competitive Education Programmes – on Forming the Conception. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 5, pp. 24-39. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Kosmacheva, L.M., Korovushkina, E.A. (2011). Student-Centered Education as a Condition for Implementing the Main Educational Programs of Higher Education Institutions. *Vestnik RMat = Vestnik RIAT*. No. 2, pp. 96-99. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Baidenko, V.I. (Ed). (2010). *Osnovnye Tendentsii Razvitiya Vysshego Obrazovaniya: Global'nye i Bolonskie Izmereniya* [Main Trends in the Development of Higher Education: Global and Bologna Changes]. Moscow: Research Centre for Problems of Quality Training Publ., 352 p. (In Russ.)
4. *Student-Centred Learning. Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions* ESU. Brussels, October 2010.
5. Kochetkov, M.V. (2004). [Self-educating or Trainee]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8, pp. 130-131. (In Russ.).

6. Kochetkov, M.V. (2011). Self-Educating – A Tribute to Fashion or a Celebration of Humanization? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3, pp. 126-128. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Kochetkov, M.V. (2017). Teaching or Serving? Reflections in Connection with the Federal Law “On Education in the Russian Federation”. *Pedagogika = Pedagogy*. No. 10, pp. 62-68. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Baidenko, V.I., Selezneva, N.A. (2017). Optics of Looking to the Future (Paper 3). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 12 (218), pp. 120-132. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Nosko, I.V. (2011). Student-Centered Education as a Fundamental Principle of the Bologna Reforms in Higher Education. *Vektor Nauki Tol'yatinskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Pedagogika, Psibologiya = Science Vector of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. No. 1, pp. 136-138. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Kolster, R., Westerheijden Don, F., Frederiks, M. (2014). *Learning for Employability: Integrating Employability into Professional Bachelor Programmes and Quality Assurance in four Higher Education Systems*. Report at 9th European Quality Assurance Forum, Barcelona, Spain. Available at: URL: https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/14003222/Ia_3_Kolster_Westerheijden_Frederiks.sflb.pdf
11. Schuwer, R., Kusters, R. (2014). Mass Customization of Education by an Institution of HE: What Can We Learn from Industry? *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 15, no. 2, pp. 1-25. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1704>
12. Antonenko, N.A., Asaeva, T.A., Tikhonova, O.V., Grechushkina, N.V. (2020). Customized Approach to the Implementation of Educational Programs for Training Engineers. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 5, pp. 144-156. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-144-156>
13. Marutina, M.V. (2017). A Study of the System Interaction of Universities and Enterprises – Employers in High-Quality Training of Qualified Personnel. *Teoriya i praktika sovremennoi nauki = Theory and Practice of Modern Science*. No. 5(23), pp. 1206-1210 (In Russ., abstract in Eng.)
14. Leushin, I.O., Leushina, I.V. (2020). Customization of a University Graduate: Illusion or Requirement of Time? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 7, pp. 56-63. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-56-63>
15. Steklyannikov, V.Yu. (2020). *Formirovanie Soft Skills na Osnove Praktiki Osoznannosti* [Forming Soft Skills Based on Awareness Practice]. Norilsk: Norilsk State Industrial Institute Publ., 95 p. (In Russ.).
16. Steklyannikov, V.Yu. *Forming Soft Skills Based on Awareness Practice* (MOOC). Available at: <https://learn.norvuz.ru/course/view.php?id=3> (In Russ.).

*The paper was submitted 27.09.20
Accepted for publication 22.10.20*