

**Проектный потенциал сценария профессиональной готовности
в разработке программы ДПО**

Юрий Станиславович Тюнников

Сочинский государственный университет, Россия
354000, г. Сочи, ул. Советская, 26-а
Доктор педагогических наук, профессор

Аннотация. Основным недостатком традиционных непрерывного профессионального развития содержания образования является, с одной стороны, функциональные, содержательные и структурные разрыв между профессиональной и учебной деятельностью, а с другой, их виновными идентификации. В статье рассматриваются перспективы развития СРЕ содержания в методологии сценарного подхода с использованием профессионального уровня доступности, что позволяет в некоторой степени преодолеть недостатки традиционного подхода. Переменных, выявление структуры профессионального Доступность сценария, сценарии версии, место и роль в процедурах развития образования Содержание программы показали.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование; сценарий модель профессиональной готовности; квалификации дефицита; варианты профессионального уровня доступности; учебных подразделений; образовательная модель сценария программы.

Введение. Современная практика формирования содержания дополнительного профессионального образования (ДПО) всецело определяется процедурами и результатами предпроектного анализа содержания профессиональной деятельности работника, отбора и структурирования учебной информации. Здесь утвердился подход, который в своей лапидарной форме соответствует схеме: требования к профессиональной деятельности – требования к отбору и структурированию знаний, умений, навыков – требования к образовательной программе ДПО. Схема подразумевает возможность прямого и непосредственного извлечения из структуры и содержания профессиональной деятельности не только необходимого учебного содержания, но и других элементов образовательной программы, включая дерево целей, локальные структуры учебной информации, их дидактические последовательности, инструментально-технологические составляющие, композиционные параметры и др. Главный недостаток схемы кроится, прежде всего, в скачкообразном переходе от исходного содержания профессиональной деятельности к конечному содержанию учебной деятельности, что фактически означает присвоение дидактического статуса, если не всей профессиональной деятельности, то ее ключевым фрагментам и элементам. Ситуацию такого рода преобразований никоим образом не объясняют заявленные процедуры предпроектного редуцирования профессиональной деятельности работника (суть которых, как правило, заключается в дроблении профессиональной деятельности на отдельные группы знаний, умений и навыков), поэтапного отбора и структурирования учебной информации.

Перспективы создания принципиально новых образовательных программ для системы дополнительного профессионального образования необходимо, на наш взгляд, связать с дальнейшим совершенствованием способов проектного описания профессиональной и учебной деятельности, а также способов их проектного согласования в рамках единой (интегрированной) стратегии. Значительными возможностями в этом отношении обладает методология сценарного проектирования ДПО. Сценарный подход апеллирует к профессиональной и учебной деятельности субъекта образовательного процесса как сценарно взаимосвязанным контекстам. При этом акцент делается не на формальной взаимосвязи профессиональной и учебной деятельности, а на их функциональной, содержательной и структурной взаимовыводимости. Особое значение в этой связи приобретают сценарии двух видов – сценарии профессиональной готовности специалиста и сценарии образовательной программы. Сценарий профессиональной готовности устанавливает степень соответствия квалификации специалиста актуальным требованиям производства. Сценарий образовательной программы дает описание структуры дидактически организованных действий, производимых в заданном культурно-образовательном пространстве и изменяющих состояние обучаемых (в нашем случае – профессиональной готовности специалиста) в соответствии с поставленными целями.

Материалы и методы. Сценарный подход применяется в сфере образования в широком диапазоне и демонстрирует значительный проектный и прогностический потенциал. Его основные положения и принципы достаточно успешно применяются при моделировании и организации педагогического взаимодействия [1, 2 и др.], построении и анализе программ инновационного развития образовательных учреждений [3–5 и др.], разработке игровых формах организации образовательного процесса [6, 7, 8, с. 153-178 и др.].

Практика реформирования и модернизации общего образования Англии, Канады, Новой Зеландии, Нидерландов свидетельствует о положительном опыте построения прогностических сценариев. Эксперты в области сценарно-прогностического анализа (Д. Огилви, М. Фуллан, Ж.-М. Сосуа, Ф. ван Ноттена и др.), рассматривая промежуточные результаты международного проекта «Школа будущего», делают вполне обоснованный вывод о широкой применимости сценарного подхода при разработке долгосрочных перспектив развития системы образования [9].

Проблемы применения алгоритмов сценирования к конкретным задачам стратегического управления развитием образования разрабатывает С. Переслегин. В рамках концепции проектного управления им предложен алгоритм сценирования, включающий в себя анализ образовательной ситуации и выделение проблем, определение ведущих специалистов, определение временных, пространственных и ресурсных рамок, целеполагание, построение базового сценария и его экспертный анализ, оценку рисков и построение альтернативных сценариев, развертывание сценария в образовательном пространстве [10].

Сценарные модели привлекаются для решения проблем классификации в образовательной сфере. В этой связи следует отметить работу, в которой на базе моделей педагогических сценариев, учитывающих дифференциацию ролей преподавателей, студентов и мультимедийных продуктов, предложена классификация практического применения мультимедиа в образовании [11]. Сделаны первые шаги в разработке и применении методологии сценарного проектирования при формировании содержания ДПО [12–14].

Основным смыслом сценарного проектирования содержания ДПО является разработка максимально приближенного к требованиям отрасли и потребностям специалиста варианта развития его профессиональной готовности. При этом предлагаемый для реализации вариант должен быть логичным и хорошо структурированным. При сценарном проектировании рассматриваются ситуации, когда под воздействием ряда факторов у работника возникает квалификационный дефицит. В этих ключевых моментах сценарной разработки привлекаются методы ситуационного, факторного и профиографического анализа.

Важным моментом построения сценария образовательной программы является опора на принципы и положения моделирования дидактических структур (В.П. Беспалько, В.С. Лазарев, В.С. Леднев и др.), личностно-деятельностного подхода к построению и организации процесса дополнительного профессионального образования (С.Г. Вершловский, Е.Е. Вяземский, А.Н. Галагузов и др.).

Обсуждение и результаты. Сценарий профессиональной готовности специалиста является экспликацией динамичной системы «устойчивость профессиональной готовности – неустойчивость профессиональной готовности» в зоне квалификационного дефицита. Сценарий должен давать необходимые представления об уровне профессиональной готовности специалиста с учетом содержательных особенностей квалификационного дефицита, его влияния на различные стороны практической деятельности. Важно представить квалификационный дефицит в такой форме, которая позволяет перейти от результатов предпроектного анализа к выполнению последующих шагов в построении содержания ДПО.

Квалификационный дефицит, какого бы вида и содержания он ни был, по сути, представляет собой те или иные **разрывы рациональности** в системе актуальных отношений и взаимодействий специалиста в сфере производства.

Действительно, профессиональную готовность работника, отвечающую актуальным требованиям производства, в функциональном и содержательном отношении характеризуют, прежде всего, система нормативно заданных отношений и взаимодействий, центром которой он является. Очевидно, такого рода рациональные взаимодействия и отношения, иначе говоря, **рациональности**, следует идентифицировать и различать по своей направленности, форме и содержанию. Применительно к содержанию профессиональной деятельности современного специалиста можно выделить:

- рациональности системы деловой коммуникации,
- рациональности системы практических действий,
- рациональности системы поисковых (ориентационных) действий,
- рациональности системы принятия решений,
- рациональности системы профессиональной и личностной саморегуляции.

Разрывы, приводящие к падению квалификации, выражаются главным образом в том, что между нормативными показателями того или иного вида рациональных отношений и взаимодействий специалиста и реальным уровнем его профессиональной готовности появляются определенные несоответствия. В каждом конкретном случае такого рода разрывы приобретают для специалиста субъективную форму профессиональных и/или личностных барьеров. Очевидно, в профессиональной деятельности могут возникать немалое количество барьеров иррационального характера (например, барьеры, вызванные индивидуальными особенностями восприятия самого себя или сложившейся обстановки). В этой связи следует подчеркнуть, что для формирования содержания

ДПО особое значение имеют именно те барьеры, которые идентифицируются как разрывы рациональности.

Решая проблему исходного содержания ДПО посредством сценарного моделирования профессиональной готовности в зоне квалификационного дефицита, требуется в полном объеме установить:

- (1) по каким именно составляющим профессиональной готовности специалиста имеются существенные разрывы рациональности,
- (2) в какой конфигурации и взаимообусловленности находятся разрывы рациональности,
- (3) каковы значения разрывов рациональности по каждой составляющей в актуальной норме и в точке реального падения,
- (4) какой набор профессиональных и личностных барьеров специалиста соответствует разрывам рациональности в заданных условиях профессиональной деятельности.

Идентификация и дифференциация разрывов рациональности в структуре профессиональной готовности, определение их качественных и количественных показателей может и должна производиться с привлечением экспертов из числа наиболее опытных специалистов и руководителей производства, исследователей, занимающихся проблемами профессиональной подготовки и переподготовки кадрового состава в данной отрасли, а также опытных преподавателей системы ДПО. Отбор и формирование экспертной группы осуществляется посредством стандартизированных процедур с использованием системы специальных критериев и показателей.

Главные этапы и результаты экспертной работы в наглядной форме можно представить в виде схемы (см. рис. 1). Схема иллюстрирует общую логику построения сценария профессиональной готовности специалиста.

Первая, дедуктивная часть схемы, отражает взаимосвязь профессиональной готовности с нормативным набором профессиональных компетенций и показывает возможность проектного использования содержательных характеристик профессиональных компетенций при разработке конкретного содержания ДПО. Тем самым в дедуктивной части устанавливаются нормативные значения профессиональной готовности специалиста.

Вторая, индуктивная часть схемы, взаимосвязана с первой и показывает экспликацию элементов сценарной модели профессиональной готовности. Эта часть схемы предполагает работу по определению содержания и типа квалификационного дефицита и связанных с ним разрывов рациональности в системе отношений и взаимодействий специалиста, конфигурированию этих разрывов в логике событий и ситуаций профессиональной деятельности. Разрывы рациональности фиксируются в содержательной привязке к заданному набору профессиональных компетенций с учетом их нормативного значения. В отдельных случаях такая возможность может отсутствовать по причине полного или частичного несовпадения содержательных характеристик компетенций с содержательными характеристиками разрывов рациональностей. В этом случае сценарий профессиональной готовности специалиста того или иного профиля разрабатывается на базе конфигурирования разрывов рациональности с учетом формализованных значений нормативных требований к уровню квалификации специалиста. На схеме значения разрывов рациональности в норме и в точке падения указаны в виде дроби.

Анализ практики ДПО позволяет говорить о шести возможных сценариях готовности специалиста в пространстве профессиональной деятельности. В основе каждого сценария (кроме первого – нормативного) лежат определенные разрывы рациональности и характерные для них типы квалификационного дефицита (см. [12]).

Сценарий первый: уровень профессиональной готовности отвечает всем нормативным требованиям к квалификации специалиста и обеспечивает высокое качество профессиональной деятельности при выполнении всего спектра практических задач. Разрывы рациональности по всем составляющим профессиональной готовности отсутствуют. Необходимая устойчивость социально-профессионального статуса специалиста поддерживается высокой мотивацией профессионального саморазвития, активной саморегуляцией функционально-ролевой, практико-технологической, аналитико-поисковой составляющих квалификации (см. об этом подробнее [15]).

Сценарий второй: уровень профессиональной готовности в целом остается без существенных изменений и отвечает основным нормативным требованиям. Показатели разрывов рациональности по отдельным составляющим профессиональной готовности имеют минимальные отклонения. Необходимая устойчивость социально-профессионального статуса специалиста поддерживается достаточно высокой мотивацией профессионального саморазвития, профессионально-личностной саморегуляцией основных составляющих квалификации – функционально-ролевой, практико-технологической, аналитико-поисковой.

Поскольку речь идет главным образом о дефектах профессионального кругозора, то данному сценарию профессиональной готовности более всего соответствует квалификационный дефицит типа **«представленческий пробел»**.

Сценарий третий: снижение уровня профессиональной готовности вследствие утраты адекватности ее отдельными структурными составляющими. Разрывы рациональности и снижение

уровня (ниже критического порога) функционально-ролевой, практико-технологической, аналитико-поисковой и профессионально-регулятивной готовности вызваны, как правило, слабой структурированностью или нехваткой отдельных групп специальных знаний, умений и навыков.

Такому сценарию профессиональной готовности соответствуют два типа квалификационного дефицита – «**понятийный пробел**» и «**операционный пробел**». Понятийный пробел указывает на необходимость обновления ранее сформированной системы понятий, определяющих информационную основу практико-познавательного и теоретико-познавательного взаимодействия специалиста в профессиональной среде. Для операционного пробела показателна нехватка в структуре профессиональной деятельности специалиста определенных групп профессиональных умений общего и специального характера. Например, снижение результативности аналитико-поисковой деятельности специалиста и, следовательно, операционный пробел может возникнуть вследствие изменения содержания наиболее значимых ориентиров профессиональной деятельности, в частности, относящихся к представлениям о межотраслевых или внутрипроизводственных взаимодействиях.

Сценарий четвертый: снижение уровня профессиональной готовности вследствие структурной неполноты ее составляющих. Такие изменения могут произойти в структуре функционально-ролевой, практико-технологической, аналитико-поисковой готовности, а также профессионально-личностной готовности вследствие полного отсутствия (или недостаточной сформированности) отдельных групп знаний, умений и навыков. Для такого сценария, в частности, характерно появление в структуре готовности специалиста новых функций, ролей, модифицированных технологий и методов профессиональной деятельности, новых способов ориентировки в профессиональной среде. Разрывы рациональности по отдельным составляющим профессиональной готовности существенным образом отличаются от нормативных значений.

Приведенному сценарию профессиональной готовности соответствует квалификационный дефицит типа «**локальная дисфункция**». Данный тип квалификационного дефицита, в частности, может означать значительные затруднения при выполнении отдельных видов профессиональных задач, разрешении отдельных проблемных профессиональных ситуаций.

Сценарий пятый: снижение уровня профессиональной готовности вследствие структурной неполноты и рассогласования ее главных подсистем – профессиональной квалификации и профессионально-личностной саморегуляции.

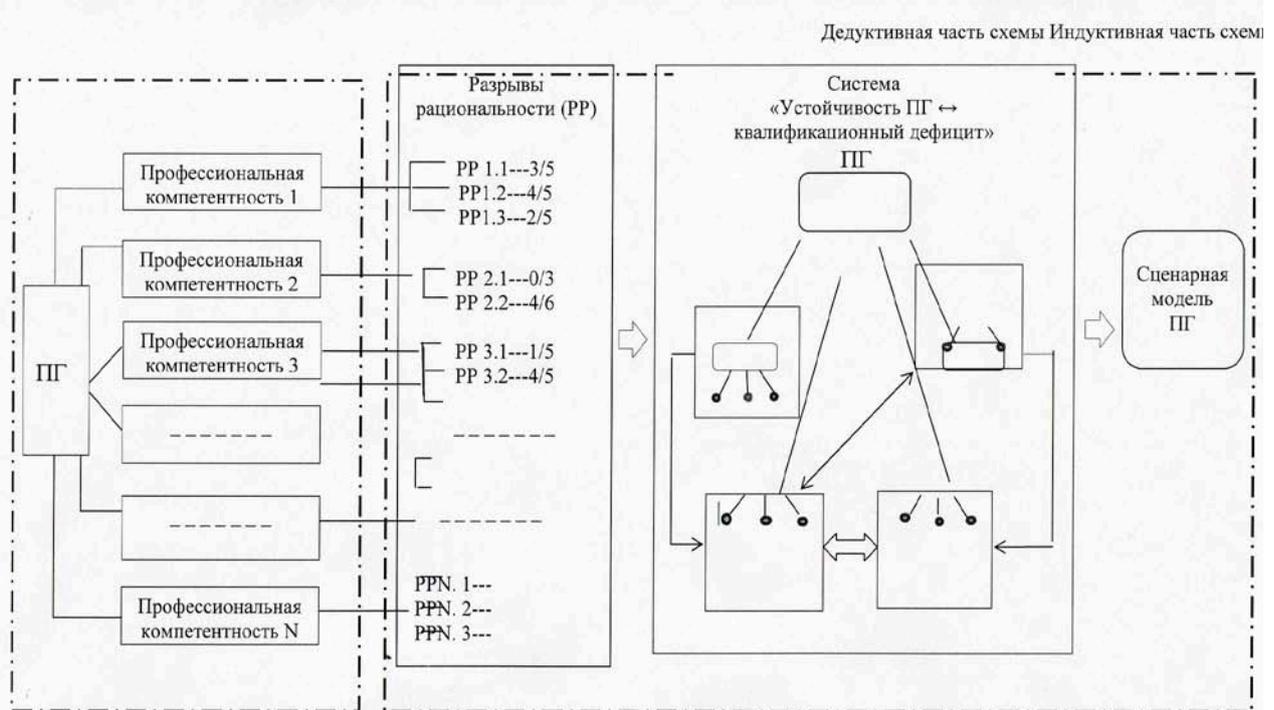


Рис. 1. Сценарное моделирование профессиональной готовности (ПП) специалиста

Разрывы рациональности, возникающие в практике профессиональной деятельности, указывают на низкую эффективность уже сложившегося опыта. Специалист не в состоянии эффективно выполнять отдельные функции и виды профессиональной деятельности. Данные обстоятельства возникают при значительном обновлении содержания профессионального труда специалиста, что предполагает перестройку функционально-ролевой, практико-технологической и

аналитико-поисковой готовности специалиста. Падение уровня профессиональной готовности может быть обусловлено также трудностями профессиональной самоидентификации, низкой мотивацией и свернутостью программ профессионального саморазвития.

Данному сценарию профессиональной готовности соответствует квалификационный дефицит типа **«структурная дисфункция»**. Структурная дисфункция, в частности, может иметь место при переходе специалиста в смежную область профессиональной деятельности, в случае радикального изменения организационных условий и технологических требований, при выполнении в рамках действующих функций новых видов деятельности и т.п.

Сценарий шестой: утрата профессиональной готовности вследствие полного изменения ее структуры. Изменения в структуре готовности носят радикальный характер, негативно сказываются на социально-профессиональном статусе специалиста. Специалист фактически не осуществляет в требуемой полноте профессиональные функции и закрепленные за ним роли, резко снижается результативность его аналитико-поисковой деятельности и, как следствие, решения профессиональных задач и проблем.

Разрывы рациональности в процедурах аналитико-поискового характера влияют на структурные изменения профессионально-личностной саморегуляции, что в первую очередь отрицательно сказывается на процессах профессиональной самоидентификации и самопроектировании квалификационного развития.

Такому сценарию соответствует квалификационный дефицит типа **«квалификационное несоответствие»**. В одном случае квалификационное несоответствие может быть вызвано фактическим разрушением ранее сложившейся структуры профессиональной готовности при полномасштабной модернизации производства, что, как правило, сопровождается утратой профессиональных функций, разрушением функциональных стереотипов, ролевыми и технологическими разрывами и т.п. В другом – указанный тип квалификационного дефицита может иллюстрировать потерю квалификации вследствие перехода специалиста в принципиально новую для него производственную среду, что на практике также приводит к резкому падению уровня профессиональной компетентности.

Вкратце остановимся на взаимосвязи сценария профессиональной готовности и сценария образовательной программы (проектный потенциал сценария образовательной программы рассмотрен нами ранее в [14]).

Сценарное моделирование образовательной программы ориентировано на проектное описание содержания ДПО с позиции главных моментов учебного действия (ценностных, познавательных, коммуникативных и др.), вводит в условия его разработки.

Представленные сценарии профессиональной готовности фиксируют наличный уровень квалификации специалиста и вместе с тем позволяют перейти к разработке сценария образовательной программы и в первую очередь определиться с бюджетом учебного времени, необходимым для реализации данной образовательной услуги.

Так, квалификационный дефицит «представленческий пробел», характерный для второго сценария, предполагает разработку образовательных программ с бюджетом учебного времени до 72 часов. Профессиональной готовности по третьему сценарию с квалификационным дефицитом «понятийный пробел» и «операционный пробел» более соответствует программа с продолжительностью обучения от 72 до 100 часов. Профессиональной готовности по четвертому сценарию с квалификационным дефицитом «локальная дисфункция» отвечает программа с объемом учебного времени свыше 100 часов. Для пятого сценария профессиональной готовности и характерного для него квалификационного дефицита «структурная дисфункция» требуется профессиональная переподготовка по программе свыше 500 часов. И для последнего, шестого, сценария профессиональной готовности с квалификационным дефицитом «квалификационное несоответствие» требуется программа дополнительного образования с бюджетом учебного времени свыше 1000 часов.

При модульной организации образовательного процесса сценарная модель позволяет сформировать необходимые представления о том, как устроена образовательная программа, каковы общие рамки отбора учебного материала, каким образом должно происходить его структурирование на начальном этапе проектирования.

Сценарии образовательной программы ДПО сфокусированы на качественных переходах субъекта образования от одного состояния к другому и отражают его активную позицию при установлении новых субъектно-объектных связей и новых связей объектов. Психологи отмечают, что переход от внешнего к внутреннему совершается в том случае, если человек переживает его как свое собственное событие. Логика чередования личностно-значимых событий наиболее привлекательна и в дидактическом, и в проектном отношении. Именно в этой логике следует рассматривать развитие профессиональной готовности специалиста и проектировать смысловое развертывание содержания программы ДПО в определенном наборе модулей.

Какое содержание приобретает понятие событие при разработке сценарной модели образовательной программы? В интерпретации данного понятия мы придерживаемся точки зрения,

согласно которой главным источником возникновения и развертывания личностно-значимого события выступают определенного рода барьеры. Главное отличие таких барьеров заключается в том, что они генерируют в высшей психической деятельности «господствующий очаг возбуждения» (по А.А. Ухтомскому). Как правило, барьеры вызывают состояние затруднения (познавательное, поведенческое, мотивационное (борьба мотивов), эмоциональное и иное) и требуют от человека мобилизации его интеллектуальных, физических и духовных сил. В свою очередь события, вызванные барьерами и процессом их преодоления, актуализируют при определенных условиях состояние продуктивной самооценки, стремление к самореализации и саморазвитию. Событие, личностная значимость которого находится под воздействием барьера, мы называем **барьеро-событием** [14].

Следует различать барьеро-события профессиональной деятельности и барьеро-события учебной деятельности, или образовательные барьеро-события. Образовательные барьеро-события проектируются в педагогических целях. Они реализуются в процессе обучения и представляют собой элементарный процесс перехода обучаемого из одного состояния в другое.

В сценарной модели барьеро-события выстраиваются в определенной логике согласно событийного сюжета, разработка которого осуществляется на базе сценариев нормативной и фактической готовности. Дидактические конфигурации барьеро-событий в общей логике реализации образовательной стратегии, иначе говоря, событийный сюжет, являются наиболее важным ориентиром для членения всего содержания ДПО на относительно самостоятельные образовательные модули. Таким образом, можно заключить, что для определения состава и взаимосвязи образовательных модулей в конкретной привязке к сценарию профессиональной готовности необходимо:

- (1) определить сценарии фактической и нормативной профессиональной готовности работника;
- (2) на базе сценариев профессиональной готовности определить тип квалификационного дефицита и интерпретировать его в понятиях образовательной стратегии;
- (3) в соответствии с типом квалификационного дефицита определить состав образовательных барьеро-событий и разработать сюжет (или сюжеты) образовательной программы;
- (4) с опорой на образовательные барьеро-события дифференцировать образовательные модули и выполнить их взаимосогласование в общей логике реализации сюжета (или сюжетов) образовательной программы.

Выводы. Построение содержания образовательной программы лучше всего осуществлять в рамках сценарного согласования профессиональной и учебной деятельности субъекта образовательного процесса. В этом случае разработка и корректировка образовательной программы с учетом характера зависимости профессиональной и учебной деятельности позволяет более полно и точно описать условия и дидактические ситуации, в которых должен оказаться обучаемый с тем или иным уровнем профессиональной готовности.

Образовательная стратегия ДПО, в конечном счете, определяется социально-профессиональным статусом работника и в ключевых своих моментах связана с нормативным уровнем его профессиональной готовности. Сценарии профессиональной готовности позволяют отслеживать степень соответствия исходного уровня профессиональной готовности нормативным требованиям к квалификации работника, конструировать содержание квалификационного дефицита, формировать элементную базу образовательной программы, перейти к обоснованной разработке сценариев образовательной программы.

Примечания:

1. Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе. Ч. III. Инструменты сетевого взаимодействия / Сост. Ю.В. Эльмаа. «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий». СПб., 2010.
2. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Преподаватель и студент: сценарии взаимодействия // Высшее образование в России. 2004. № 12.
3. Развитие системы стратегического партнерства как фактор эффективного взаимодействия вузов с рынком труда. Роль вузовских Центров содействия трудоустройству выпускников: Матер. межрегионал. конф. / Под ред. Н.Н. Буреевой, В.В. Лебедева. Нижний Новгород: Нижегородский государственный университет, 2008.
4. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарный подход // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 5.
5. Университеты в аспекте социальной политики в отношении инвалидов – интеграция через образование // <http://hoster.bmstu.ru/~guimc/image/objavl/tematika.doc>
6. Баранов П.В., Сазонов Б.В. Игровая форма развития коммуникации, мышления, деятельности. М., МНИИПУ, 1989.
7. Занько С.Ф., Тюнников Ю.С., Тюнникова С.М. Учение и игра: теория, практика и перспективы игрового обучения. В 2 ч.: Монография. М.: Логос, 1992.

8. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Методы исследования, диагностики и развития международных коллективов. М., 1983.

9. Сценарии будущего развития сферы школьного образования в странах ОЭСР (Think Scenarios, Rethink Education). Новости ОЭСР: образование, наука, новая экономика. 2004. № 1; 2005. № 7.

10. Переслегин С. Русский архипелаг – Сценарии для индустрии образования в Армении [Электронный ресурс] /Режим доступа: www.archipelag.ru/geopolitics/limitroff/armenia/indus...

11. Мультимедиа в образовании // Специальный учебный курс Институт / ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/Open/ikt/chrest6.htm>.

12. Тюнников Ю.С. Проектирование содержания послевузовского дополнительного профессионального образования: концепция, проблемы, решения: Монография. Сочи: РИЦ СГУТиКД, 2010.

13. Тюнников Ю.С. Базовые конструкты содержания дополнительного профессионального образования: методологические вопросы // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. 2010. № 2.

14. Тюнников Ю.С. Сценарное моделирование программы дополнительного профессионального образования // Известия Сочинского государственного университета. 2012. № 3.

15. Тюнников Ю.С., Крылова В.В. Методология целеполагания образовательной программы // Известия Сочинского государственного университета. 2012. № 2.

UDC 37

Project Potential of Scenario of Professional Availability for Continuing Professional Education Program Development

Yury S. Tyunnikov

Sochi State University, Russia
26a Sovetskaya St., Sochi 354000, Krasnodar Region
Doctor of Education, Professor

Abstract. The major drawback of the traditional continuing professional education content development is, on the one hand, functional, content-related and structural gap between professional and training activities and, on the other, their wrongful identification. The article considers the prospects of CPE content development in the methodology of scenario approach with the use of professional availability scenarios, enabling in some degree to overcome the drawbacks of traditional approach. The variables, detecting the structure of professional availability scenario, scenarios versions, place and role in procedures of educational program content development are showed.

Keywords: continuing professional education; scenario model of professional availability; qualification deficit; variants of professional availability scenarios; educational units; educational program scenario model.