



Инновационная
Научная
Современная
Академическая
Исследовательская
Траектория



Выпуск № 2(18)

45+

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

2024

Зарегистрирован в Роскомнадзоре
(Свидетельство о регистрации:
ПИ № ФС 77-77633 от 31.12.2019 г.)

Registration in Roskomnadzor:
PI № 77-77633
of December 31, 2019

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
Совет молодых ученых РГППУ

Ministry of Education of the Russian Federation
Russian State Vocational Pedagogical University
Concil of Young Scientists of RSVPU

**Инновационная научная современная
академическая исследовательская
траектория (ИНСАЙТ)**

Научный журнал

Выпуск 2(18)

INSIGHT

Scientific Journal

Issue 2(18)

Екатеринбург
РГППУ
2024

Учредитель и издатель: ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

Главный редактор: канд. пед. наук, доц., директор Научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования Российского государственного профессионально-педагогического университета **Коновалов Антон Андреевич**

Ответственный редактор: ст. преп. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета **Шаров Антон Александрович**

Редакционная коллегия:

Бермус Александр Григорьевич, д-р пед. наук, проф., зав. каф. образования и педагогических наук Южного федерального университета (Ростов-на-Дону)

Блинов Владимир Игоревич, чл.-кор. Российской академии образования, д-р пед. наук, проф., директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Москва)

Жукова Наталья Владимировна, д-р психол. наук, доц., проф. каф. клинической психологии и педагогики Уральского государственного медицинского университета (Екатеринбург)

Кислов Александр Геннадьевич, д-р филос. наук, проф., гл. науч. сотр. каф. методологии профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

Сергеев Игорь Станиславович, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Москва)

Синякова Марина Геннадьевна, д-р психол. наук, доц., зав. каф. гос. службы и кадровой политики Уральского института Государственной противопожарной службы МЧС России (Екатеринбург)

Третьякова Вера Степановна, д-р филос. наук, проф. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

Третьякова Наталия Владимировна, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К. А. Тимирязева (Москва)

Уварина Наталья Викторовна, д-р пед. наук, проф., зам. директора Профессионально-педагогического института Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (Челябинск)

Ульянина Ольга Александровна, чл.-кор. Российской академии образования, д-р психол. наук, доц., проф. департамента психологии факультета социальных наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», ведущий науч. сотр. лаборатории консультативной психологии и психотерапии Психологического института Российской академии наук (Москва)

Хаматнуров Фердинанд Тайфукович, д-р пед. наук, проф., и. о. директора Центра оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов (Екатеринбург)

Арбузов Сергей Сергеевич, канд. пед. наук, доц. каф. информатики, информационных технологий и методики обучения информатике Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

Заводчиков Дмитрий Павлович, канд. пед. наук, доц., зав. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

Лыжин Антон Игоревич, канд. пед. наук, доцент Российской академии образования (Екатеринбург)

Харламова Екатерина Евгеньевна, канд. экон. наук, доц. каф. менеджмента и финансов производственных систем Волгоградского государственного технического университета (Волгоград)

Чухин Степан Геннадьевич, канд. пед. наук, доц., зав. лаб. «Воспитание детей и молодежи в условиях цифрового общества» Омского научного центра РАО (Омск)

Щипанова Дина Евгеньевна, канд. психол. наук, доц. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

Founder and publisher: Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Russian State Vocational Pedagogical University», 11 Mashinostroiteley Str., Ekaterinburg

Editor-in-Chief: Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent), Director of the Scientific and Educational Center for the Study of the Prospects of Personnel Support in the System of Professional Education of Russian State Vocational Pedagogical University, *Anton A. Kononov*

Managing Editor: Senior Lecturer at the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University, *Anton A. Sharov*

Editorial Board:

Aleksandr G. Bermus, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences of Southern Federal University (Rostov-on-Don)

Vladimir I. Blinov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Director of Research Center for Professional Education and Qualification Systems of Federal Educational Development Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Natalia V. Zhukova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Psychology, Associate Professor (Docent), Professor at the Department of Clinical Psychology and Pedagogy of Ural State Medical University (Ekaterinburg)

Aleksandr G. Kislov, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philosophy, Professor, chief researcher of the Department of Professional and Pedagogical Education Methodology of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

Igor S. Sergeev, Holder of Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Leading Researcher of the Federal Educational Development Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Marina G. Sinyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Psychology, Associate Professor (Docent), Head of the Department of Public Administration and Personnel Policy of Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia (Ekaterinburg)

Vera S. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philological Sciences, Professor at the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

Natalia V. Tretyakova, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy (Moscow)

Natalya V. Uvarina, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Deputy Director of the Professional and Pedagogical Institute of South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

Olga A. Ulyanina, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, the Faculty of Social Science of National Research University High School of Economics, chief researcher of the Laboratory of Counseling Psychology and Psychotherapy of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education (Moscow)

Ferdinand T. Khamaturov, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Acting Director of the Center for Assessing Professional Skills and Qualifications of Teachers (Ekaterinburg)

Sergey S. Arbuзов, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Computer Science, Information Technology and Methods of Teaching Computer Science of Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg)

Dmitry P. Zavodchikov, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent), Head of the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

Anton I. Lyzhin, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) of the Russian Academy of Education (Ekaterinburg)

Ekaterina E. Kharlamova, Candidate of Sciences in Economics, Associate Professor (Docent) at the Department of Management and Finance of Production Systems of Volgograd State Technical University (Volgograd)

Stepan G. Chukhin, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent), Head of the Laboratory for Education of Children and Youth in Digital Society, Omsk Scientific Center of the Russian Academy (Omsk)

Dina E. Shchipanova, Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor (Docent) at the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ): научный журнал. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2024. Вып. 2(18). 198 с. Текст: непосредственный.

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).

5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред.

В текущем выпуске опубликованы научные труды молодых и признанных ученых в области педагогического, профессионально-педагогического образования и психологии. Выпуск посвящен 45-летию РГППУ и содержит 3 раздела, в которых отражены результаты исследований в рамках научных школ РГППУ, а также деятельности Научного центра Российской академии образования на базе РГППУ.

Все статьи прошли рецензирование. Рецензенты являются ведущими специалистами по тематике рецензируемых материалов. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Журнал издается при поддержке совета молодых ученых РГППУ.

Журнал распространяется по подписке. Подписной индекс ВН018520 в электронном каталоге «Урал Пресс».

© ФГАОУ ВО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2024

INSIGHT: scientific journal. Ekaterinburg: Publishing house of Russian State Vocational Pedagogical University, 2024. № 2(18). 198 p. Text: print.

The journal is included in the list of periodicals recommended by the Higher Attestation Commission for publication of the main results of theses for the degree of candidate and doctor of sciences in specialties:

5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education.

5.8.2. Theory and methods of teaching and education (by areas and levels of education).

5.8.7. Methodology and technology of vocational education.

5.3.4. Pedagogical psychology, psychodiagnostics of digital educational environments.

In the current issue, scientific works of young researchers and honored scientists in the field of pedagogical, vocational and pedagogical education and psychology were published. The issue is dedicated to the 45th anniversary of the RSVPU and contains 3 sections, which reflect the results of research in the framework of the RSVPU scientific schools, as well as the activities of the Research center of the Russian Academy of Education on the basis of the RSVPU.

All articles were reviewed. Reviewers are the leading experts on the subject of peer-reviewed materials. The authors are responsible for the accuracy of the information contained in the published materials.

The journal is published with the support of the Council of Young Scientists of the RSVPU.

The journal is distributed by subscription. Subscription index ВН018520 in the electron catalogue “Ural Press”.

© Federal State Autonomous Educational
Institution of Higher Education
“Russian State Vocational Pedagogical
University”, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительная статья.....	7
О научной школе Г. М. Романцева.....	9
РАЗДЕЛ 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ.....	13
Маркевич В. М. Актуальные проблемы подготовки специалистов среднего звена по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» в современных условиях	13
Провоторова Н. В., Сняжкова М. Г. Методологические подходы к подготовке специалистов в сфере государственного и муниципального управления к инновационной деятельности	34
Шмурыгина О. В., Ложкарев А. И., Газизова Ю. С. Особенности преподавания истории России в образовательных организациях МЧС России в современных реалиях	47
О научной школе психологии профессионального развития	65
РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	67
Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С. Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет»	67
Кайгородова А. Е. Исследование направленности личности как компонента персонифицированного субъекта деятельности.....	86
О Научном центре Российской академии образования на базе РГППУ	99
РАЗДЕЛ 3. ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ	102
Андрюхина Л. М. Эра персонализации: развитие креативного потенциала личности, «стена фильтров» и «информационные пузыри».....	102
Белоусов М. В., Чупина В. А. От образовательного кластера к социально-экономической экосистеме.....	118
Бечиев Ш. Ш., Савченков А. В. Проектирование модели методической работы педагога посредством неформального образования	130
Ковалева А. Г. Экосистемный подход в практической подготовке лингвистов к профессиональной деятельности	149
Моисеева Л. В., Селезнева О. В. Цифровая экосистема образовательно-профессионального пространства вуза: теоретико-методические аспекты военного образования	165
СЛОВО ЧЛЕНУ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ: ИНТЕРВЬЮ С А. Г. БЕРМУСОМ.....	183

CONTENTS

Introduction to This Issue	7
About the G. M. Romantsev scientific school	9
SECTION 1. VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODS AND TRENDS OF DEVELOPMENT	13
Markevich V. M. Current problems of mid-level specialists training in the specialty “Documentary support of management and archival science” in modern conditions	13
Provorotova N. V., Siniakova M. G. Methodological approaches to the training specialists in the field of state and municipal administration for innovative activity.....	34
Shmurygina O. V., Lozhkarev A. I., Gazizova Yu. S. Features of teaching the Russian history in educational organisations of the EMERCOM in modern realities	47
About the scientific school of psychology of professional development	65
SECTION 2. PSYCHOLOGICAL RESEARCH	67
Akhtarieva A. S., Zeer E. F., Tretyakova V. S. Conditions for successful professionalisation of students within the federal project “Professionalitet”	67
Kaigorodova A. E. The study of the personality orientation as a component of a personified subject of activity	86
About the Scientific Center of the Russian Academy of Education on the basis of the RSVPU	99
SECTION 3. ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION	102
Andriukhina L. M. The era of personalisation: development of the individual creative potential, “wall of filters” and “information bubbles”	102
Belousov M. V., Chupina V. A. From the educational cluster to the socio-economic ecosystem	118
Bechiev Sh. Sh., Savchenkov A. V. Designing a model of methodological work of a teacher through informal education	130
Kovaleva A. G. Ecosystem approach in practical training of linguists for professional activity	149
Moiseeva L. V., Selezneva O. V. The digital ecosystem of the educational and professional space of the university: theoretical and methodological aspects of military education.....	165
THE EDITORIAL BOARD MEMBER SPEAKS: INTERVIEW WITH A. G. BERMUS	183

Уважаемые читатели!

45 лет Российскому государственному профессионально-педагогическому университету. Срок для вуза не очень большой, но уже достаточный для обобщений, оценок, прогнозов. И – для воспоминаний, которые всегда не про философские «вообще», а об исторически конкретных мгновениях, людях, деталях, впечатлениях, что вобрали в себя и проявили собой самые значимые, самые далекоидущие поступки, решения, общественные процессы...



45 лет – повод для воспоминаний. Воспоминания объединяют тех, кто был участником не только торжественной линейки Свердловского инженерно-педагогического института (СИПИ) 1 сентября 1979 г., но и тех, кто несколько предшествующих лет участвовал в жарких обсуждениях, в том числе в самых высоких кабинетах, разрабатывал и сопоставлял многочисленные варианты проектов, принимал государственные решения, а также всех, кто влился в ряды работников и студентов нашего очень особенного и потому по-особенному дорогого всем нам вуза.

Сегодняшний коллектив университета, его руководство ежедневно живут в этой атмосфере причастности, слияния с совершенно необычным, не вписывающимся в привычные классификации университетом, что требует и постоянных разъяснений непосвященным, и пристрастного самоанализа нами самими пройденного и творимого, а также внимательного и хладнокровного взгляда в грядущее, которое становится все более требовательным к тому, что мы делаем здесь и сейчас.

СИПИ – УГППУ – РГППУ – вуз, возникший в ответ на фундаментальный, а потому пребывающий в поле постоянного внимания государства вызов. Этот вызов не отменяют ни технологические, ни экономические, ни политические перемены, даже самые радикальные и кардинальные. Они лишь умножают его серьезность и нашу ответственность за избранный нами ответ на него. А ответ этот подтверждает вечную максиму – «человеку нужен человек». И мы ведем подготовку такого человека, который поможет другому, очень многим другим стать профессионалами, т. е. людьми, тоже нужными многим другим. В этом смысл педагогического труда, особенно того, что призван обеспечить освоение студентами не только азов, но и секретов

профессий, позволяющих, не отставая от перемен, точно, своевременно и ответственно создавать то, что件 полезно, надежно, что приносит в нашу жизнь уверенность и радость.

Человеку нужен человек. А профессионала может подготовить только профессионал. Профессионализм во всех его измерениях (технологических, юридических, этических, эстетических) – наш высший ценностный ориентир. Мы культивируем профессионализм и делаем это, опираясь на педагогическую науку, на ее константы и новейшие достижения, ее классиков и новаторов, авторитеты и тех, кто только решается влиться в ряды педагогов профессионального образования. Такой педагогике посвящен и наш молодой научный журнал, очередной номер которого читатель сейчас видит перед собой. Номер, приуроченный к 45-летию нашего университета.

«ИНСАЙТ» – журнал молодой и для молодых педагогов профессионального образования, читателей и авторов, публикующий и тех, кто уже обрел профессиональное и научное признание, но все равно очень рассчитывающих на внимание к своим публикациям со стороны и почтенных, и совсем молодых коллег. Таковы и авторы настоящего номера, среди них люди разных поколений, разного статуса, но объединенные любовью к той сфере общественной жизни, где обеспечивают освоение профессий. Это сфера среднего профессионального и высшего образования, и, конечно же, дополнительного профессионального образования, в общем, профессионального образования через всю ставшую столь изменчивой современную жизнь.

На страницах номера ведется разговор и об истории профессионального и профессионально-педагогического образования, и о месте и роли в нем новейших технологий, к ответственному, со знанием дела применению которых мы готовим и сами используем в учебном процессе, и конечно, о людях, работающих и обучающихся в сфере профессионального образования.

И. о. ректора ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
доктор социологических наук, профессор
В. В. Дубицкий

О НАУЧНОЙ ШКОЛЕ Г. М. РОМАНЦЕВА

Владимир Анатольевич Федоров

*доктор педагогических наук,
профессор*

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



Федоров Владимир Анатольевич – соратник Геннадия Михайловича Романцева, основателя научной школы «Научные основы развития и проектирования профессионального и профессионально-педагогического образования в России», с 2020 г. назначен ее руководителем. Концептуальное ядро данной научно-образовательной школы – профессиональное и определяющее его качество профессионально-педагогическое образование рассматриваются как социально-педагогические детерминанты, задающие вектор и темпы социально-экономического, идейно-политического и культурно-бытового прогресса. Основная тематика исследований отражает проблемы развития системы подготовки педагогов профессионального обучения (профессионально-педагогическое образование) и проблемы подготовки рабочих и специалистов среднего звена (многоуровневое вариативное профессиональное образование и обучение) в изменяющихся социально-экономических и социально-педагогических условиях.

Жизнь и научная деятельность Геннадия Михайловича Романцева – доктора педагогических наук, профессора, действительного члена Российской академии образования, почетного работника высшего профессионального образования РФ, заслуженного работника высшей школы РФ, автора более 300 научных и научно-методических работ – полностью сопряжены с развитием в стране профессионально-педагогического образования (ППО), ориентированного на подготовку педагогов профессионального обучения системы профессионального образования страны. Нельзя не отметить его огромный вклад в создание и развитие Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ), ректором которого он был

на протяжении двух десятилетий, с 1993 г. по 2013 г. Также ценна его длительная работа в качестве председателя Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию, созданного в 1987 г. и сыгравшего определяющую роль в развитии системы данного вида образования (как среднего, так и высшего).

Становление и развитие научной школы Г. М. Романцева происходило в течение трех десятилетий (с 1978 г.) как результат объединения большого коллектива ученых, занимающихся теоретическими



Г. М. Романцев
(1950–2017)

и практическими изысканиями в области профессионального и профессионально-педагогического образования. Это был период кризисных явлений, обуславливающих проблемы во всех сферах жизни российского общества, в том числе в системе профессионального образования и отвечающего за его кадровое обеспечение ППО. Педагогические аспекты проблем, характерных для того времени, многие годы исследовались под руководством С. Я. Батышева, А. П. Беляевой, Г. И. Ибрагимова, В. С. Леднева, Г. В. Мухаметзяновой, А. М. Новикова и др. Полученные при этом результаты, идеи, инновации как научные основы способствовали выбору приоритетов модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования и механизмов их реализации. Однако в динамично изменяющихся социально-экономических и социально-педагогических условиях (1991–1996), понимая необходимость исследования новых, обусловленных такими изменениями теоретико-методологических аспектов педагогических проблем, изучив и обобщив отечественные и зарубежные теории профессионального образования, Г. М. Романцев выступил инициатором трех концепций, которые в дальнейшем и послужили основой развития его научной школы: профессионально-педагогическое образование, высшее рабочее образование и ремесленное профессиональное образование.

Первым направлением научной школы можно считать *развитие профессионально-педагогического образования*. Перед исследователями профессионального и профессионально-педагогического образования были поставлены следующие задачи:

- систематизировать и обобщить отечественный и зарубежный опыт системного изучения проблем в данной сфере;
- определить теоретико-методологические основания данного вида образования;

- систематизировать и обобщить отечественный и зарубежный опыт системного изучения проблем в данной сфере;

- определить теоретико-методологические основания данного вида образования;

- выявить закономерности развития профессионального и профессионально-педагогического образования в России;
- разработать теоретические основы проектирования опережающего нелинейного многоуровневого вариативного профессионального и профессионально-педагогического образования в нашей стране.

Поставленные задачи были решены в ряде фундаментальных теоретико-методологических исследований под руководством Г. М. Романцева. В частности, в рамках данного направления написаны докторские диссертации «Теория развития профессионально-педагогического образования в современных условиях» (В. А. Федоров, 2002), «Теоретико-методологические основы профессиональной педагогики» (Н. В. Ронжина, 2015) и ряд других исследований, монографии и главы в монографиях, статьи в научных журналах, индексируемых в базах данных Scopus, WoS, в отечественных рецензируемых журналах, статьи в энциклопедии по профессиональному образованию и др.

Второе направление научной школы Г. М. Романцева – *разработка научно-методических основ высшего рабочего образования в России*. Обобщение теоретических и практических проблем высшего рабочего образования нашло отражение в научных трудах Г. М. Романцева: монографиях, докторской диссертации (1998) и последующих статьях. О возникновении и эволюции данного научного направления развития научной школы Г. М. Романцева была представлена аналитическая статья В. А. Федорова и Ф. Т. Хаматнурова в 2010 г. в журнале «Образование и наука».

Третья фундаментальная идея, принадлежавшая Г. М. Романцеву, – создание *теории развития профессионального ремесленного образования* в современной России. Именно эта идея легла в основу предложения, которое высказал Г. М. Романцев в далеком теперь 1995 г.: начать экспериментальную работу по организации на Среднем Урале *системы обучения по ремесленным профессиям*.

Реализация данной цели потребовала решения ряда организационно-практических и научно-методических задач. Между правительством Свердловской области, Уральским государственным профессионально-педагогическим университетом (УГППУ, ныне РГППУ), взявшим на себя разработку методологического и теоретического обеспечения обучения будущих ремесленников, и фондом Э. Шека из Германии, который вызвался осуществлять методическое и технологическое сопровождение процесса обучения по ремесленным профессиям

«столяр», «плиточник-мозаичник» и «маляр-дизайнер», было заключено трехстороннее соглашение с взаимными обязательствами в рамках единого проекта. Научное руководство коллективом ученых и специалистов УГППУ взял на себя Г. М. Романцев, тем самым фактически положив начало разработке в педагогической науке нового научного направления. Екатеринбургский социально-профессиональный лицей (ныне Уральский колледж технологий и предпринимательства) стал базовым образовательным учреждением для реализации проекта.

В целом деятельность научной школы академика Г. М. Романцева продолжается в трудах его коллег и благодарных учеников. Под его руководством подготовлены семь докторов и десять кандидатов наук. Также под руководством академика Г. М. Романцева в рамках созданной им научной школы на протяжении последних десятилетий осуществлена большая работа по созданию теорий и моделей развития профессионального и профессионально-педагогического образования; понятие «профессионально-педагогическое образование» получило теоретико-методологическое обоснование; научно обоснована педагогическая отрасль «профессиональная педагогика». Представленные теории обрели устойчивый характер, стали востребованными направлениями исследований в рамках социально-экономического развития страны, а также обрели особую практическую значимость в России и других странах.

Раздел 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Научная статья

УДК 377:[002+005.92+930.25]

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-13-33

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ И АРХИВОВЕДЕНИЕ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Виктория Михайловна Маркевич

преподаватель

*Свердловский областной педагогический колледж,
Екатеринбург, Россия*

his.topu@gmail.com,

<https://orcid.org/0009-0002-8442-6174>



Аннотация. Рассмотрены проблемы подготовки специалистов среднего звена по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение. Актуальность исследования состоит в том, что в условиях развития цифровой среды, активного использования информационных технологий при работе с документами, а также с принятием нового ФГОС СПО по данному направлению требуется анализ и пересмотр профессиональной подготовки специалистов в области документационного обеспечения управления и архивоведения. Выявлены проблемные участки, которые позволят скорректировать содержание учебно-методических комплексов по данному направлению подготовки.

Ключевые слова: документационное обеспечение управления, архивоведение, среднее профессиональное образование, цифровая среда, образовательные технологии, ФГОС, СПО

Для цитирования: Маркевич В. М. Актуальные проблемы подготовки специалистов среднего звена по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» в современных условиях // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 13–33. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-13-33>.

Section 1. VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODS AND TRENDS OF DEVELOPMENT

Original article

CURRENT PROBLEMS OF MID-LEVEL SPECIALISTS TRAINING IN THE SPECIALTY “DOCUMENTARY SUPPORT OF MANAGEMENT AND ARCHIVAL SCIENCE” IN MODERN CONDITIONS

Victoria M. Markevich

Teacher

Sverdlovsk Regional Pedagogical College,
Ekaterinburg, Russia

his.topu@gmail.com,

<https://orcid.org/0009-0002-8442-6174>

Abstract. The article discusses the problems of mid-level specialists training in the specialty 46.02.01 Documentation support of management and archival science. The relevance of the research is that in the context of the development of the digital environment, the active use of information technologies when working with documents, as well as the adoption of the new Federal State Educational Standard for Secondary Vocational Education in this area requires analysis and revision of the professional training of specialists in the field of documentation management and archival science. The identified problem areas will allow us to adjust the content of educational and methodological complexes in this field of training.

Keywords: documentation support of management, archival science, secondary vocational education, digital environment, educational technologies, Federal State Educational Standards, Secondary Vocational Education

For citation: Markevich V. M. Current problems of mid-level specialists training in the specialty “Documentary support of management and archival science” in modern conditions // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 13–33. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-13-33>.

Актуальность и постановка проблемы исследования. В настоящее время основу любой управленческой деятельности составляют документы, поэтому потребность в квалифицированных специалистах в области документационного обеспечения управления (ДООУ) на современном рынке труда не вызывает сомнений. Однако следует отметить, что с развитием информационных технологий, цифровизацией практически всех сфер общественной деятельности и активным использованием электронных документов нужны те специалисты, которые готовы к работе с документами в цифровой среде.

С 11 октября 2022 г. вступил в силу новый образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение, который сокращает срок освоения программы на 1 год. Теперь на базе основного общего образования срок обучения составляет 2 года 10 месяцев, а на базе среднего общего образования – 1 год 10 месяцев. Данный стандарт сокращает количество обязательных для освоения дисциплин социально-гуманитарного профиля, исключив такие, как «Основы философии», «Иностранный язык», «Психология общения», однако появляются новые дисциплины (например, «Основы финансовой грамотности», «Основы бережливого производства»). Новый стандарт полностью исключил математический и общий естественнонаучный учебные циклы, в которые ранее входили следующие дисциплины: «Математика», «Информатика», «Экологические основы природопользования». Что касается общепрофессиональных дисциплин, то в целом общая направленность изучения сохраняется, как и ФГОС СПО по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение от 11.08.2014 г., однако количество дисциплин здесь также сократилось.

Профессиональные модули по новому ФГОС СПО от 26.08.2022 г. «формируются в соответствии с видами профессиональной деятельности, а также дополнительными видами деятельности, сформированными образовательными организациями самостоятельно. В состав профессионального модуля входит один или несколько междисциплинарных курсов, которые устанавливаются образовательной организацией самостоятельно с учетом ПООП»¹.

Также хочется отметить, что усложнились требования к государственной итоговой аттестации (ГИА) обучающихся по данному направлению подготовки. Так, если раньше образовательный стандарт предусматривал только защиту выпускной квалификационной работы, то теперь ГИА проводится в два этапа: сдача демонстрационного экзамена и защита выпускной квалификационной работы проектного характера.

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение: приказ Минпросвещения России от 26.08.2022 г. № 778 // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/405365701/>.

Проведенный анализ нового ФГОС СПО от 26.08.2022 г. по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение показывает, что при сокращении сроков освоения программы акцент делается на профилизацию обучения. Также образовательные организации теперь вправе сами решать, что войдет в профессиональные модули с учетом видов профессиональной деятельности и требований работодателей. В связи с этим необходим пересмотр подходов к обучению, обновлений рабочих программ, учебных планов по данному направлению подготовки.

Цель статьи – выявить, с какими трудностями сталкиваются образовательные учреждения среднего профессионального образования в области подготовки специалистов по документационному обеспечению управления и архивоведению и предложить пути их решения.

Обзор литературы. Необходимость изменений в системе подготовки кадров, способных работать в условиях модернизируемой системы профессионального образования, в том числе ввиду потребностей цифровой экономики, модернизации технологических устоев, сегодня поднимается многими исследователями [1, 2]. Хочется отметить, что вопросы подготовки квалифицированных кадров в области документационного обеспечения управления и архивоведения всегда находятся в центре внимания исследователей высшей школы. Они освещаются на профильных конференциях, семинарах, круглых столах, в научных публикациях. Однако проблем, связанных с подготовкой специалистов в области ДОУ и архивоведения, в учреждениях СПО практически нет.

Наиболее развернутый анализ формирования современной системы профессиональной подготовки документоведов и архивистов в историческом контексте представлен в работе Л. Н. Мазур. По ее мнению, тенденции специализации или интеграции подготовки специалистов в области ДОУ и архивоведения во многом определялись уровнем развития информационных и коммуникационных технологий. В своей работе «Профессиональная подготовка документоведов и архивистов в России: от специализации к системе непрерывного образования» [3] Л. Н. Мазур выделяет три этапа профилизации управленческих структур: XVIII – середина XIX вв., вторая половина XIX – середина XX вв., вторая половина XX – начало XXI вв.

XVIII – середина XIX вв. – опытно-эмпирический этап, который предполагал отождествление делопроизводства и архивной отрасли, а также выполнение всех работ с документами, что осуществлялось традиционным способом – в бумажном виде.

Вторая половина XIX – середина XX вв. – этап, связанный с рационализацией делопроизводства и архивного дела, внедрением новых технических средств управления и механизированных технологий, что привело к разделению отраслей в самостоятельные направления. Это нашло отражение в создании различных систем профессиональной подготовки для делопроизводителей (начальный уровень) и архивистов (высший уровень) [3, с. 290–291].

Вторая половина XX – начало XXI вв. – период внедрения электронно-вычислительной техники в процессы управления и делопроизводства. В это время завершается создание полного цикла профессиональной подготовки для каждого направления деятельности (архива и делопроизводства), включающих в себя начальный, среднеспециальный и высший уровни. В 2007 г. было принято решение об интеграции специальностей «Документоведение и документационное обеспечение управления» и «Историко-архивоведение» в одно направление «Документоведение и архивоведение» [3, с. 292].

Многие исследователи связывают проблемы подготовки профессиональных кадров в области «ДОУ и архивоведение» с развитием информационных технологий и цифровой средой. Так, например, К. М. Свирин отмечает, что, с одной стороны, направление подготовки «Документоведение и архивоведение», находясь в гуманитарной группе, теряет свою привлекательность для абитуриентов, имеющих потенциальные способности к управлению информационными системами и интересующихся техническими науками или процессами управления, а с другой – студенты-гуманитарии, считая работу с документами не слишком интересной, нередко предпочитают иные направления подготовки в рамках укрупненной группы (например, «История», «Археология», «Антропология и этнология» и др.). «В связи с этим возникает необходимость правильного позиционирования направления подготовки “Документоведение и архивоведение” в системе высшего образования» [4, с. 275–276]. Решением данной проблемы, по мнению автора, является выделение разных профилей подготовки, в том числе ориентированных на работу в цифровой среде.

Также, К. М. Свирин поднимает проблему отношения работодателей к студентам и степень их готовности участвовать в образовательном процессе в виде производственных практик. «Зачастую организации и предприятия часто видят в студентах-практикантах лишь помощников, которым готовы доверить только вспомогательные работы (поставить штампы на конвертах, разложить корреспонденцию, подшить документы в дело и т. д.). Однако, для того чтобы разобраться в специфике функционирования конкретной организации, корпоративной системе документооборота или архива, в том числе электронного, выполнить все аналитические и технологические задания будущим специалистам в области ДООУ и архивоведения нужно уделять время, рабочее пространство и профессиональное сопровождение со стороны опытных представителей работодателя» [4, с. 279].

Говоря о профессиональной компетентности специалистов в области документоведения и архивоведения, ряд исследователей обращают свое внимание на различные аспекты подготовки, например, такие, как коммуникативные, лингвистические, информационно-технологические составляющие, а также на ее понимание и восприятие самими обучающимися. Например, А. Н. Шмелев, Н. С. Беззубенко, О. В. Радионова, рассматривая вопрос о развитии компетентности бакалавров по направлению «Документоведение и архивоведение» в области информационно-компьютерных технологий (ИКТ) считают, что «ИКТ-компетентность документоведа – это личное качество, отражающее готовность и способность документоведа решать профессиональные задачи с использованием средств ИКТ. По их мнению, одним из эффективных инструментов развития ИКТ-компетентности являются сетевые технологии, а именно система управления курсами Learning Management System Moodle» [5]. Авторы на примере изучения дисциплины «Информационные системы в кадровой службе» приводят следующие достоинства по работе в данной системе, а именно: для «обеспечения взаимодействия преподаватель – студент могут быть использованы видеоконференция, рассылка, внутренняя почта, форум, чат, блог, возможность внесения дополнений в курс в зависимости от подготовленности студентов; понятный интерфейс; модульная структура; различные формы предоставления учебного материала: в виде тексто-

вых файлов, изображений, презентаций, аудио- и видеофайлов; широкая шкала оценивания и др.» [5]. Также стоит отметить, что активное использование различных сетевых технологий при подготовке специалистов в области ДОУ и архивоведения возросло в связи с переходом в 2020/21 уч. г. образовательных организаций на обучение с применением дистанционных технологий из-за неблагоприятной эпидемиологической ситуации в стране.

Проблемы применения дистанционных технологий обучения, а также их влияние на профессиональную компетентность будущих документоведов и архивистов являются также предметом изучения исследователей. Например, М. Ю. Розум в своей работе выделяет достоинства и недостатки в организации дистанционного обучения бакалавров по направлению подготовки «Документоведение и архивоведение». К достоинствам она относит следующее: «в условиях самоизоляции студенты документоведы и архивоведы могут планировать свой режим жизни независимо от погодных условий (поездка из другого города на обучение, время на поездку, материальные затраты на поездку), проживания (съём жилья), оформления документов в XXI в. с применением информационных технологий» [6, с. 210–213]. Среди отрицательных сторон при дистанционном обучении студентов бакалавриата документоведов и архивистов автор называет отсутствие дружественной студенческой атмосферы в стенах университета, личного присутствия педагога и студентов в аудитории (что особенно значимо, поскольку на некоторые вопросы изученного материала лучше сразу обратить внимание во время лекции и получить ответ от студентов); а также зависимость от интернет-провайдеров, которые не всегда позволяют качественно получить электронное обучение.

Не менее важным аспектом в формировании профессиональных компетенций будущих документоведов и архивистов, способных работать в условиях цифровизации, является научно-педагогический потенциал работников, обеспечивающий профессиональную подготовку кадров. На это обращают свое внимание Г. В. Лобачева и Э. В. Костяев. По их мнению, «в условиях развития цифровой среды предъявляются более жесткие требования к научно-педагогическим кадрам», реализующим данное направление подготовки, «ориентируя их на ис-

пользование конкретного практического опыта и глубоких профессиональных знаний именно в сфере цифры» [7, с. 298–299]. Для этого необходим целый ряд программ повышения квалификации, связанных с работой в специализированных программных продуктах сферы документационного обеспечения управления и архивоведения.

Поднимая вопрос об актуальных проблемах подготовки специалистов среднего звена в области документационного обеспечения управления и архивоведения, стоит обратить внимание на то, что в настоящее время имеются нерешенные теоретические вопросы в данных областях знаний. Цифровизация экономики, активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в работу с документами, переход организаций на электронный документооборот, несомненно, являются своеобразным «толчком» для развития таких научных дисциплин, как документоведение и архивоведение. Однако, как отмечает Н. Г. Суровцева: «основные теоретические подходы документоведения, сформированные в XX в., в основном ориентированы на работу с документами на бумажном носителе, требуют переосмысления в условиях, когда выдвинута государственная задача внедрения электронного документооборота в организациях, создания условий для повышения доверия к электронным документам и совершенствования управления документами во всех сферах деятельности» [8, с. 458–462]. К актуальным проблемам в теории документоведения на современном этапе развития она относит обоснование объекта и предмета документоведения, специализацию данной научной дисциплины и ее место в ряду других дисциплин исторического цикла, изучающих документ, понятие документа, его признаки и свойства, а также классификацию документов.

Если говорить об объекте документоведения, то до сих пор в научном кругу возникают дискуссии о значении термина «документ». На современном этапе вопрос о понятии документа не остается без внимания среди отечественных специалистов, поскольку именно данный термин является ключевым в сфере управления документами. Его уточнение и конкретизация необходимы, поскольку именно документ – это не только основа для всей терминосистемы в целом, но и объект многих научных дисциплин, в том числе и документоведения. В настоящее время существует несколько научных теорий о до-

кументе: управленческая, синергетическая, антропологическая, информационная. Говоря об управленческой концепции документа, особо следует отметить работы М. В. Ларина, который предложил краткий очерк истории понятия «документ» в статье «Развитие понятия “документ”» [9] и в более полном виде в книге «Управление документацией в организациях» [10]. Проблемы эволюции понятия были рассмотрены в тесной связи с управленческой деятельностью и развитием управленческого документа. Такой подход позволяет систематизировать накопленные знания и уточнить представления об управленческой документации.

Представителем информационной теории о документе на современном этапе является Л. Н. Мазур. В статье «Документ как элемент информационной среды общества» автор рассматривает историю развития понятия «документ» через эволюцию информационной среды общества [11]. В работе подчеркивается, что с развитием информационных технологий и информационной среды общества трансформируется и понятие «документ». Предлагаемая научная теория весьма актуальна на современном этапе развития понятия «документ», поскольку благодаря ей можно проследить не только историю развития исследуемого понятия в целом, но также и в контексте информационной среды общества.

Из зарубежной литературы по вопросам, связанным с понятием документа, можно выделить словари архивной терминологии [12], концепции организации электронного документооборота иностранных государств [13]. Данные справочники не носят нормативный характер (в них дается широкая трактовка документа), однако по ним можно судить о научных достижениях передовых стран в изучении исследуемого термина.

Статьи польского профессора университета Марии Складовской-Кюри К. Скупенски [14] посвящены подходам к дефиниции документа в таких дисциплинах, как «дипломатика», «архивоведение» и «управление записями». Ученый в своих исследованиях отмечает, что именно дипломатика является фундаментальной наукой, которая исследует «сущность и создание документации, анализируя генезис, внутреннее устройство и трансмиссию документов, а также их отношения с представляемыми в них фактами, и отношения с их создате-

лями» [15], а архивоведение и управление записями являются вспомогательными науками, при этом и в России, и в других европейских странах эти науки давно являются самостоятельными.

К дискуссионным вопросам отечественного архивоведения можно отнести следующие: передача электронных документов на постоянное хранение в архив, определение состава метаданных, которые должны быть переданы из систем электронного документооборота в системы архивного хранения электронных документов.

Обозначенные нами проблемы в теории документоведения и архивоведения, несомненно, должны учитываться научно-педагогическими работниками при реализации специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение для того, чтобы формировать такие умения и навыки, которые позволят будущим специалистам уметь работать с учетом меняющихся тенденций и подходов при работе с документами в цифровой среде.

Методы исследования. Для достижения обозначенной цели в ходе исследования использовались как теоретические, так и эмпирические методы исследования.

К теоретическим методам исследования можно отнести анализ нормативных источников по теме исследования, а именно нового ФГОС СПО по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение: приказ Минпросвещения России от 26.08.2022 г.¹, а также научных публикаций авторов, которые исследуют вопросы подготовки кадров в области документационного обеспечения управления и архивоведения.

Среди эмпирических методов исследования можно выделить анкетирование по теме «Кадровые предпочтения работодателей и требования к уровню подготовки молодых специалистов по документационному обеспечению управления и архивоведению», а также опрос «Анализ посещения студентами ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» государственных органов власти и учреждений Свердловской области».

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение: приказ Минпросвещения России от 26.08.2022 г. № 778 // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/405365701/>.

Проблемы, связанные с подготовкой специалистов в области ДОУ и архивоведения, и пути их решения.

1. Обновление ФГОС СПО по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение.

В связи с принятием нового образовательного стандарта перед образовательными организациями, реализующими то или иное направление подготовки, встает вопрос об актуализации учебных планов, рабочих программ, фондов оценочных средств и др. Также не менее значимой проблемой является процесс согласования вариативной части дисциплин в учебном плане с учетом мнения представителей работодателей. В целях повышения качества реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) СПО по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение в ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» в ноябре 2023 г. было проведено анкетирование представителей работодателей на тему *«Кадровые предпочтения работодателей и требования к уровню подготовки молодых специалистов по документационному обеспечению управления и архивоведению»*. В данном анкетировании приняли участие представители трех работодателей: ГКУ СО «Государственный архив административных органов Свердловской области», ГБУ СО «Центр микрографии и реставрации архивных документов Свердловской области» и ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Указанные организации сотрудничают с ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» и активно принимают участие в реализации данного направления подготовки, а именно: предоставляют места для прохождения производственной и преддипломных практик, содействуют трудоустройству выпускников, организуют экскурсии и мастер-классы для обучающихся и др.

В результате проведенного исследования можно выделить следующие противоречия, которые отмечают представители работодателя:

- 1) выпускникам не хватает практических умений работать с документами, как образующимися в деятельности конкретных предприятий, так и с архивными документами;
- 2) выпускникам не хватает умений применять нормативные документы при выполнении заданий на предприятии, а также знаний делового этикета и основ корпоративной культуры.

На основании выявленных противоречий было принято следующее решение: добавить дисциплины в вариативную часть образовательной программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение, а именно: «Документная лингвистика», «Культурологические основы содержания и проведения деловых мероприятий», «Источниковедение». Изучение данных дисциплин позволит обучающимся углубить практические умения, связанные с использованием архивных документов в научных, справочных и практических целях, составлением и редактированием текстов служебных документов с учетом действующего законодательства в сфере документационного обеспечения управления и архивного дела, а также позволит совершенствовать навыки организации и проведения деловых мероприятий.

Отмеченные практические умения будут формироваться у обучающихся с помощью применения образовательных технологий. Например, при организации проведения практических занятий по дисциплине «Основы документной лингвистики» могут использоваться информационно-коммуникационные технологии (например, при составлении, редактировании, исправлении дефектных текстов управленческих документов с применением компьютерной техники). Технологии проблемного обучения могут применяться при проведении анализа предложенных преподавателем текстов документов, определении их типов, жанров и стилистической принадлежности. С помощью игровых технологий, а также технологии развития критического мышления можно совершенствовать речевую деятельность обучающихся с учетом выбора языковых средств и способов общения в зависимости от деловой ситуации.

Тематика практических занятий по дисциплине «Культурологические основы содержания и проведения деловых мероприятий» будет направлена на формирование следующих практических умений: применение правил делового этикета, соблюдение требований культуры речи при устном и письменном общении в профессиональной деятельности, выявление особенностей взаимодействия с сотрудниками и партнерами организации при проведении совещаний, приеме делегаций, проведении телефонных переговоров и др. Данные навыки будут сформированы у обучающихся при применении сюжетных, ролевых или деловых игр в образовательном процессе (например, «Организация

приемной руководителя», «Деловая беседа по телефону» и т. д.). Могут активно применяться и информационно-коммуникационные технологии, технологии проблемного обучения, проектные технологии при разработке локальных документов, регламентирующих соблюдение делового этикета и корпоративной культуры организации, а также при документальном оформлении процесса проведения деловых мероприятий (разработка приказа о создании рабочей группы, составление плана, протокола проведения делового мероприятия или совещания и т. д.).

Дисциплина «Источниковедение» будет направлена на приобретение практических навыков, связанных с выявлением и отбором для организации архивных выставок комплексов исторических источников, а также на умение определять их типовую и видовую принадлежность. Здесь активно будут использоваться технологии критического мышления, проблемного обучения, связанные с анализом и описанием исторических источников, предложенных преподавателем.

Таким образом, выявленные представителями работодателей противоречия у выпускников по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» будут решены посредством внедрения в основную образовательную программу по данному направлению подготовки следующих вариативных дисциплин: «Основы документной лингвистики», «Источниковедение», «Культурологические основы организации и проведения деловых мероприятий». Практические умения в ходе изучения предложенных дисциплин будут формироваться у обучающихся с помощью активного применения информационно-коммуникационных технологий, технологий критического мышления, проектных и игровых технологий обучения.

Обновленные учебные планы с учетом предложенной вариативной части по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение будут внедрены в практическую деятельность ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» в 2024/25 уч. г. и полученные результаты предстоит проанализировать в дальнейшем.

2. Профессиональное самоопределение обучающихся.

Актуальность данного вопроса обусловлена тем, что практически на каждом из направлений подготовки специалистов среднего

звена имеются обучающиеся, которые отчисляются по собственному желанию на первом году обучения по причине ошибки выбора профессии. Так, за период с 2018 по 2022 гг. в ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» по собственному желанию было отчислено 25 % от общего количества обучающихся по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение. Это связано с тем, что, к сожалению, данное направление подготовки абитуриенты выбирают по остаточному принципу, поскольку не смогли поступить на желаемое направление, а также с низким уровнем социальной значимости среди молодежи таких профессий, как секретарь, делопроизводитель, архивист.

С целью оказания помощи в самоопределении обучающимся по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» можно использовать следующий способ: посещение государственных органов власти и учреждений как потенциальных мест их будущей профессиональной деятельности. При этом перечень учреждений, подлежащих посещению, должен определяться преподавателем в зависимости от того, какую учебную дисциплину он преподает, или куратором в ходе проведения воспитательной работы, направленной на профессиональное становление обучающихся.

Анализируя опыт посещения обучающимися ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» государственных органов власти и учреждений Свердловской области, можно выделить два вида посещений (прямые и косвенные) в зависимости от того, какой характер по уровню профессионального внедрения имело пребывание обучающихся.

1. Прямые посещения государственных органов власти и учреждений Свердловской области имеют активную и детальную (точечную) профессиональную направленность. Они дают обучающимся возможность непосредственно на практике узнать от специалистов все аспекты своей будущей профессии: основные каждодневные операции, которые выполняет документовед, секретарь или архивист на рабочем месте, положительные и отрицательные стороны, которые имеются в работе по данным профессиям, а также принять непосредственное участие в мастер-классах по работе с документами и современными техническими средствами. Обучающиеся ГАПОУ СО «Свердловский

областной педагогический колледж» по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» регулярно посещают следующие государственные органы власти и учреждения Свердловской области: Канцелярия Свердловского областного суда; ГКУ СО «Государственный архив административных органов власти Свердловской области»; ГКУ СО «Центр документации общественных организаций Свердловской области», ГБУ СО «Центр микрографии и реставрации архивных документов Свердловской области», фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина» и др.

2. *Косвенные посещения государственных учреждений Свердловской области* имеют ознакомительную профессиональную направленность, они способствуют повышению уровня профессиональной социализации и правосознания обучающихся; освоению этики поведения граждан в присутственных местах; осведомленности о системе органов государственной власти на федеральном и региональном уровнях в РФ, о месте их расположения, структуре и видах деятельности; информированности об иерархии, взаимодействии, соподчиненности, субординации в системе государственной и муниципальной службы. Также такие посещения дают возможность обучающимся определить себя как потенциальных специалистов в структуре определенного государственного органа власти или учреждения. Особо можно отметить следующие государственные органы власти и учреждения, которые посещают обучающиеся ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение»: Законодательное собрание Свердловской области; Уральский филиал Центрального Банка РФ, музей С. С. Алексеева «Восхождение к праву», музей военной истории «Свердловск: Говорит Москва!», Музей истории Екатеринбурга, центр «Эрмитаж-Урал», музей «Исторический парк Россия – моя история» и др. [16, с. 247–250].

По результатам посещения данных государственных учреждений и органов власти Свердловской области был проведен опрос среди студентов второго, третьего и четвертого курсов специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение по теме «Анализ посещения студентами ГАПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж» государственных органов власти

и учреждений Свердловской области». Всего в опросе приняли участие 60 обучающихся по данному направлению подготовки. Студентам было предложено ответить на 5 вопросов:

1. Посещение каких из нижеперечисленных государственных учреждений Вам запомнилось больше всего?

2. Чем запомнились выбранные Вами учреждения?

3. Как Вы считаете, каким образом посещение данных учреждений может быть полезным в Вашей будущей профессиональной деятельности?

4. Какие государственные учреждения или органы власти Свердловской области, связанные с Вашей будущей профессиональной деятельностью, по Вашему мнению, обязательны для посещения?

5. Каковы Ваши пожелания по организации и посещению государственных учреждений и органов власти Свердловской области?

Отвечая на первый вопрос, студенты выделили наиболее значимые для них государственные учреждения (рис. 1).

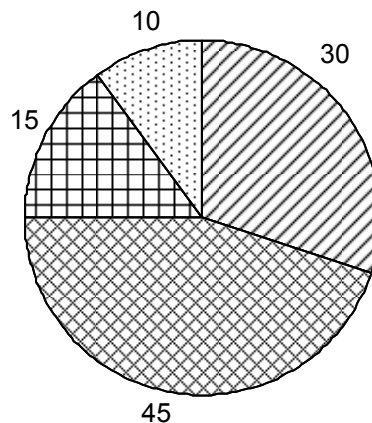


Рис 1. Результаты ответа на вопрос: «Посещение каких из нижеперечисленных государственных учреждений Вам запомнилось больше всего?», %:

▨ – музей военной истории «Свердловск: Говорит Москва!»; ▩ – Свердловский областной суд; ▤ – Центр реставрации и микрографии архивных документов Свердловской области; ░ – центр «Эрмитаж-Урал»

Отвечая на второй вопрос, обучающиеся отметили следующее: в данных учреждениях выставки оснащены интерактивным оборудованием, что позволило больше погрузиться в изучаемую тему. Например,

в Центре реставрации и микрографии архивных документов можно увидеть специальный реставрационный стол с подсветкой, оборудование для сканирования многоформатных документов, познакомиться с инструментами, с помощью которых осуществляется реставрация документов. В музее военной истории «Свердловск: Говорит Москва!» можно было прослушать записи голоса Ю. Б. Левитана о ключевых событиях Великой Отечественной войны, посмотреть на карте, где проходила линия фронта, увидеть рабочий кабинет известного диктора, созданный по архивным материалам и документам того периода.

На третий вопрос студенты второго курса ответили, что «повышается уровень культурной грамотности, расширяется кругозор, укрепляется межличностное взаимодействие в коллективе». Обучающиеся третьего курса указали, что «знание истории, осведомление об известных личностях могут быть полезны при работе в исторических архивах либо музеях», а студенты четвертого курса в большинстве своем отметили, что посещение данных учреждений помогает рассматривать последние как место для дальнейшего трудоустройства по специальности.

При ответе на четвертый вопрос представленного опроса обучающиеся выделили несколько учреждений (рис. 2).

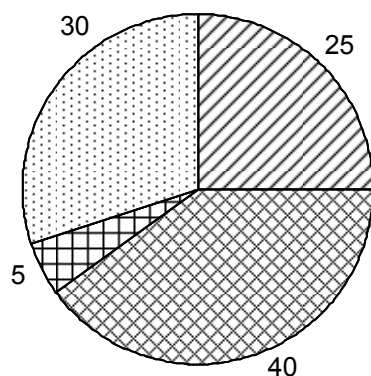


Рис. 2. Результаты ответа на вопрос: «Какие государственные учреждения или органы власти Свердловской области, связанные с Вашей будущей профессиональной деятельностью, по Вашему мнению, обязательны для посещения?», %:

▣ – Законодательное собрание Свердловской области; ▤ – Уральский филиал Центрального Банка РФ; ▥ – Государственный архив административных органов власти Свердловской области; ▦ – фонд «Президентский центр Б. Н. Ельцина»

Таким образом, для профессионального самоопределения обучающихся по тому или иному направлению подготовки посещение государственных учреждений и органов власти играет огромное значение. При этом важны как косвенные, так и прямые посещения, поскольку одни позволяют формировать общие компетенции, связанные с взаимодействием в коллективе и команде, умением осуществлять коммуникацию, проявлением гражданско-патриотической позиции, формированием духовно-нравственных ценностей, а другие формируют профессиональные компетенции и позволяют обучающимся расширить свои представления о получаемой профессии в ходе беседы и наблюдений за деятельностью сотрудников организаций.

3. Цифровизация и возрастание роли информационных технологий.

Как нами было отмечено ранее, в настоящее время происходит цифровизация всех сфер общественной жизни, возрастает роль информационных технологий и применения электронных документов. В связи с этим в процессе подготовки специалистов в области документационного обеспечения управления и архивоведения особо актуальным вопросом является уровень материально-технического обеспечения для реализации данного направления подготовки. К сожалению, на сегодняшний день образовательные учреждения не в полной мере могут позволить себе закупку лицензионного программного обеспечения по работе в автоматизированных системах электронного документооборота и архива организации. Также в образовательных учреждениях не всегда имеется достаточное количество технических средств управления для проведения практических и лабораторных занятий, связанных с оформлением документов, отработки навыков печати, сканирования и организации работы с документами в целом. Однако хочется отметить, что в последние годы данная проблема постепенно решается посредством предоставления учреждениям СПО грантов на субсидии из федерального бюджета в рамках реализации мероприятия «Государственная поддержка профессиональных образовательных организаций в целях обеспечения соответствия их материально-технической базы современным требованиям» федерального проекта «Молодые профессионалы» (повышение конкурентоспособности профессионального образования) национального проекта «Образование».

Также в условиях цифровизации не менее значимой проблемой является уровень подготовки научно-педагогических работников. Для того чтобы успешно реализовывать подготовку специалистов в области документационного обеспечения управления и архивоведения, педагогическим работникам необходимо повышать свою собственную квалификацию: овладеть навыками работы в системах электронного документооборота, в различных базах данных по ведению электронного архива, посещать различные семинары и научно-практические конференции, посвященные актуальным проблемам документационного обеспечения управления, проходить стажировки как в государственных учреждениях, так и в коммерческих структурах с целью изучения особенностей ведения делопроизводства и архива конкретной организации. Однако на практике данные направления по повышению квалификации являются не всегда достижимыми.

Заключение. Выявленные нами проблемы, связанные с реализацией профессиональной подготовки специалистов среднего звена по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение, а также предложенные пути их решения позволят подготовить востребованных специалистов по работе с документами, отвечающих потребностям современной системы управления в условиях цифровой экономики.

Список источников

1. Методы разработки сценариев развития среднего профессионального образования в субъектах Российской Федерации / В. И. Блинов [и др.] // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 2. С. 11–38. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-2-11-38>.

2. Коновалов А. А., Лыжин А. И. Векторы обновления содержания профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 2 (49). С. 47–56. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.005>.

3. Мазур Л. Н. Профессиональная подготовка документоведов и архивистов в России: от специализации к системе непрерывного образования // Архивы России и Польши: история, проблемы и перспективы. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. С. 287–308. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/19638>.

4. Свирин К. М. Проблемы формирования компетенций документоведов и архивистов по работе в цифровой среде у студентов вузов // Документация в информационном обществе: задачи архивоведения и документоведения в условиях цифровой экономики: доклады и сообщения 25-й Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 07–08 нояб. 2018 г. / Всерос. науч.-исслед. ин-т документоведения и архивного дела. М., 2019. С. 274–279. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=eacwsd&ysclid=llwvtjokwv719750285>.
5. Шмелев А. Н., Беззубенко Н. С., Радионова О. В. Развитие ИКТ-компетентности бакалавров по направлению подготовки «Документоведение и архивоведение» // Современные проблемы науки и образования. 2015 № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19758>.
6. Розум М. Ю. Особенности дистанционного обучения документоведов и архивоведов в профессиональном обучении // Человек. Наука. Социум. 2021. № 3 (7). С. 198–213. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47200450&ysclid=llwwnr8jju198286230>.
7. Лобачева Г. В., Костяев Э. В. Подготовка специалистов- документоведов в условиях цифровизации // Приоритеты развития экономики в условиях цифровизации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Саратов, 30 нояб. 2021 г. Саратов: КУБиК, 2021. С. 295–299. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=kojlbw&ysclid=llwwwjzbp303778905>.
8. Суровцева Н. Г. Развитие документоведения в условиях трансформации управления документами в Российской Федерации: дис. ... д-ра ист. наук. М., 2023. 529 с.
9. Ларин М. В. Развитие понятия «документ» // Делопроизводство. 2000. № 1. С. 5–9.
10. Ларин М. В. Управление документацией в организациях. М.: Науч. кн., 2002. 288 с.
11. Мазур Л. Н. Документ как элемент информационной среды общества // Вестник архивиста. 2015. № 2. С. 119–137. URL: <https://www.vestarchive.ru/2014-1/3154-dokument-kak-element-informacionnoi-?ysclid=lrqr6xktxq107619655>.
12. Pearce-Moses R. A Glossary of Archival and Records Terminology. Chicago: Society of American Archivists, 2005. 433 p.

13. DOMEA – Konzept Organisations konzept 2.1. Dokumentenmanagement und elektronische Archivierungim IT-gestützten Geschäftsgang. URL: domea_konzept_organisationskonzept_2_1.pdf.

14. Скупенски К. Документ как предмет исследования культуры // Вестник РГГУ. 2015. № 2. С. 57–63. Сер.: Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность.

15. Скупенски К. Документы в круге дипломатики, архивоведения и управления записями: проблемы дефиниции, классификации и функций // Документ. Архив. История. Современность: материалы 6-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 2–3 дек. 2016 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. С. 27–31. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/44189>.

16. Ткач С. В., Маркевич В. М. Посещение государственных органов власти и учреждений как способ профессионального самоопределения обучающихся по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» // Профессиональное самоопределение в современных условиях: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Сызрань, 10 февр. – 17 марта 2021 г. / Губернский колледж Сызрани. Сызрань, 2021. С. 247–254. URL: <https://gksyzran.ru/images/09.03.2021./SBORNIKCYR.pdf>.

Статья поступила в редакцию 25.01.2024; одобрена после рецензирования 08.02.2024; принята к публикации 16.02.2024.

The article was submitted 25.01.2024; approved after reviewing 08.02.2024; accepted for publication 16.02.2024.

Научная статья

УДК 378.011.33:35.08

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-34-46

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Наталья Викторовна Провоторова

кандидат психологических наук, доцент

*Луганский государственный педагогический университет,
Луганск, Россия,*

provotorova.natalija@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>



Марина Геннадьевна Синякова

*доктор психологических наук, доцент, зав. кафедрой
государственной службы и кадровой политики*

*Уральский институт ГПС МЧС России,
Екатеринбург, Россия*

msinykova@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-5847-7499>

Аннотация. В условиях изменяющейся геополитической и социально-экономической ситуации возникает необходимость в формировании новой когорты специалистов публичного управления РФ. С помощью метода моделирования педагогической системы дается обоснование методологии подготовки специалистов государственного и муниципального управления к инновационной деятельности с позиций традиционных для системы высшего образования системного, аксиологического, акмеологического и модульного подходов. Кроме того, применены культурно-исторический и предложенный авторами инновационно-деятельностный подходы. Представленный комплекс методологических подходов ориентирован на формирование и развитие основных компонентов профессиональной готовности будущих специалистов публичного управления к инновационной деятельности: мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, специалисты государственного и муниципального управления, педагогическая система, профессиональная готовность, инновационная деятельность, инновационно-деятельностный подход, высшее образование

Для цитирования: Провоторова Н. В., Синякова М. Г. Методологические подходы к подготовке специалистов в сфере государственного и муниципального управления к инновационной деятельности // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 34–46. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-34-46>.

Original article

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF STATE AND MUNICIPAL ADMINISTRATION FOR INNOVATIVE ACTIVITY

Nataliia V. Provorotova

Candidate of sciences in Psychology, Associate Professor

*Lugansk State Pedagogical University,
Lugansk, Russia*

*provotorova.natalija@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>*

Marina G. Siniakova

Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science)

*In Psychology, Associate Professor,
Head of the Department of Public Administration and Personnel Policy*

*Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia,
Ekaterinburg, Russia*

*msinykova@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-5847-7499>*

Abstract. The changing geopolitical and socio-economic necessitates the creation of a new cohort of specialists in public administration of the Russian Federation. With the help of the method of modelling the pedagogical system, substantiation of the methodology of training of specialists of state and municipal administration to innovation activity from the perspective of the traditional for the system of higher education system, axiological, acmeological and modular approaches. In addition to the generally accepted, cultural and historical, as well as the innovative and activity approaches proposed by the authors were applied. The presented set of methodological approaches is focused on the formation and development of the main components of professional readiness of future public administration specialists to innovative activity: motivational and value, cognitive, action and reflexive.

Keywords: professional training, state and municipal administration specialists, pedagogical system, professional readiness, innovative activity, innovation-activity approach, higher education

For citation: Provorotova N. V., Siniakova M. G. Methodological approaches to the training specialists in the field of state and municipal administration for innovative activity // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 34–46. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-34-46>.

Актуальность. В настоящее время особое значение приобретает подготовка специалистов в области государственного и муниципального управления (ГМУ). Это связано с тем, что современные социально-экономические и политические преобразования требуют от них высокого уровня профессионализма. Кроме того, приведение функционирования системы государственного управления в соответствие с современной концепцией публичного управления, где государственные и муниципальные властные структуры являются важной составляющей политико-административной системы управления, определяет необходимость внедрения инновационных форм управления, которые появляются и реализуются благодаря инновационной деятельности.

Данная деятельность имеет особую специфику, поскольку направлена на выбор наиболее перспективных, эффективных и актуальных проектов инноваций (продуктов, которых еще не было в реальной практике) и может продуцировать как технологические, так и социально-культурные прорывы в развитии общества [1].

В этом контексте специалисты считают, что процесс профессионального обучения следует строить по принципу «опережающего обогащения, давать знания с запасом, впрок», т. е. готовить специалистов к тем требованиям, которые профессия предъявит к ним только через несколько лет [2].

Профессиональная подготовка специалистов сферы государственного управления понимается нами как целостная система со свойственными ей составляющими и структурно-функциональными связями, построенная на основе соответствующих методологических подходов.

Отметим, что на научно-методологическом уровне современной педагогики высшего образования наблюдается противоречие между необходимостью формирования новой когорты специалистов публичного управления РФ, способных эффективно действовать в условиях

новой геополитической и социально-экономической ситуации в национальных интересах, и существующей теоретико-методологической основой подготовки таких специалистов. Вследствие этого, а также в соответствии с требованиями времени возникает потребность в переосмыслении методологической и технологической составляющих подготовки специалистов в области государственного и муниципального управления [3, 4].

Целью данной статьи является обоснование методологических подходов к подготовке специалистов сферы государственного и муниципального управления, способных к инновационной деятельности в изменяющихся условиях.

Методология и методы исследования. Основанием для реализации поставленной цели выступает системный подход, в соответствии с которым категория «подготовка» в образовательной теории и практике определяется как система [5]. Таким образом, подготовку будущих специалистов в сфере государственного и муниципального управления целесообразно рассматривать как педагогическую систему.

Несмотря на множество существующих педагогических подходов к толкованию термина «педагогическая система», в настоящей работе мы используем данный термин в обобщенном варианте, как совокупность взаимосвязанных компонентов, имеющих общую цель функционирования, направленную на развитие субъектов педагогического процесса [6].

Применение такого метода теоретического исследования, как моделирование, позволяет нам рассматривать педагогические системы как развивающиеся [7]. Также были использованы общетеоретические методы: анализ теоретических и научно-практических источников, метод обобщения научных исследований.

Обзор литературы. За последние 30 лет появилось достаточно много социально-педагогических и психолого-педагогических исследований готовности к профессиональной деятельности в контексте различных методологических подходов [см., например, 8]. В фокусе нашего внимания находятся работы, посвященные выявлению ценностно-содержательной и научно-методической основ подготовки специалистов ГМУ. Однако, как правило, исследователи выделяют актуальный для них аспект этого процесса, не рассматривая его как целостную педагогическую систему.

В. Г. Горб определяет, что процесс подготовки будущих государственных служащих должен строиться на основе научно-методологических положений системно-деятельностного подхода, с помощью которого достигаются профессиональные цели подготовки государственных служащих, формирование и развитие их профессиональной компетентности [9].

А. Н. Позднышов рассматривает профессиональную подготовку в системе государственной службы как процесс профессионализации государственных служащих (резервистов), научно обосновывает принципы подготовки таких специалистов применительно к сфере обеспечения общественной безопасности [10].

Большое внимание стало уделяться применению акмеологических технологий развития специалистов в области государственного и муниципального управления [11].

Как на теоретическом [12], так и практическом уровне¹ происходит переоценка ценностно-смысловой основы подготовки будущих чиновников в условиях новой геополитической и социально-экономической ситуации, возвращения к таким идеалам служения Отечеству, как государственность, духовность, патриотизм.

Таким образом, существует потребность в более тщательном исследовании теоретико-методологических и методических основ профессиональной подготовки специалистов сферы государственного управления к инновационной деятельности именно как целостной педагогической системы.

Результаты исследования. Как было отмечено ранее, профессиональная деятельность специалистов сферы ГМУ в новых условиях требует от них готовности к инновационной деятельности. Подчеркнем, что эффективность данной деятельности зависит не только от уровня образования, квалификации, профессиональных умений государственного служащего, но и в большей мере от его личностных особенностей и способностей, которые определяют стратегию и тактику успешной реализации своих профессиональных функций и государственного управления в целом.

¹ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/48502>.

На основании этого в качестве целевой направленности подготовки специалистов ГМУ мы определили формирование их профессиональной готовности к инновационной деятельности, что понимается как целостное состояние личности, выражающееся в сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов. Специалист ГМУ, обладающий профессиональной готовностью к инновационной деятельности, способен принимать и внедрять в управленческую практику интеллектуальные решения и нести за них ответственность, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и обеспечивать свое профессиональное развитие.

Мотивационно-ценностный компонент профессиональной готовности специалиста ГМУ к инновационной деятельности представлен совокупностью мотивов, ценностных ориентаций и установок, обеспечивающих осознанное отношение будущего государственного служащего к инновационной деятельности и понимание ее роли в решении актуальных проблем системы государственной службы.

Когнитивный компонент рассматриваемого состояния отражает степень овладения обучающимися профессиональными знаниями, умениями и навыками, равно как и уровень готовности к реализации инновационной деятельности в профессии.

Деятельностный компонент определяется спецификой видов профессиональной деятельности будущего государственного служащего и необходимостью выполнения работы в государственном управлении, а также технологиями принятия рациональных решений, умением адаптироваться к различным изменениям, прогнозировать ход развития той или иной рабочей ситуации, используя инновационные подходы, методы и приемы.

Рефлексивный компонент отражает уровень осознания будущими специалистами в сфере ГМУ профессиональной ответственности, собственной способности к самосовершенствованию, профессиональному росту.

Применение *системного подхода* в моделировании и реализации профессиональной подготовки специалистов сферы ГМУ к инновационной деятельности как педагогической системы [13] позволяет выделить не только ее структурно-функциональные компоненты, но и спо-

способствует созданию модели новой педагогической системы, обеспечивающей формирование данной готовности.

Применяемый в нашем исследовании *аксиологический подход* акцентирует направленность моделирования подготовки специалистов ГМУ на реализацию норм и ценностей, принятых в современном российском обществе, приоритетов и требований образовательной парадигмы, а также на развитие системы наличных ценностей у самих обучающихся [14]. Использование данного подхода позволяет выстроить педагогическую модель подготовки специалистов ГМУ к инновационной деятельности как некое ценностно-образовательное пространство, опирающееся на морально-правовые и этические нормы государственной и муниципальной службы в процессе становления у обучающихся ценностей профессиональной деятельности как ее регуляторного и мотивационного механизма. Таким образом, аксиологический подход является основой формирования мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности к инновационной деятельности специалиста ГМУ.

Для формирования когнитивного компонента профессиональной готовности к инновационной деятельности специалиста ГМУ мы используем *модульный подход*, определяющий процесс конструирования содержания подготовки государственных чиновников в соответствии с интересами и потребностями субъектов образовательной деятельности [15]. Реализация данного подхода позволяет выделить законченные блоки информации о направлениях инновационных изменений в публичном управлении, технологий их внедрения, привлечения к их реализации и качеству использования широкого круга общественности. Такой подход обеспечивает последовательное и междисциплинарное освоение теории и технологии инновационного менеджмента в государственном и муниципальном управлении как на теоретическом (через аудиторные занятия), так и на практическом уровне (учебная практика, формы внеаудиторной работы).

Кроме модульного, при формировании когнитивного компонента применим и *культурно-исторический подход*, направленный на создание культурологического контекста профессиональной деятельности: осознание культурно-исторического опыта, его адаптации к современным условиям и формирование системы культурологического

знания у студентов. Для нашего исследования важность культурно-исторического подхода определяется тем, что профессиональная деятельность специалистов сферы государственного и муниципального управления является феноменом отечественной культуры, в основе которой лежат традиции нравственного отношения к управлению, обществу, народу страны [16]. Культурно-исторический подход в образовании предполагает целевую направленность образовательного процесса на осознание студентами социальной и профессиональной значимости профессии госслужащего для современной России и готовности к выполнению социокультурных и профессиональных функций для развития государства и общества.

Формирование деятельностного компонента профессиональной готовности к инновационной деятельности специалиста ГМУ, на наш взгляд, должно строиться в соответствии с новым, *инновационно-деятельностным подходом*.

Традиционно освоение профессиональной деятельности связывают с реализацией положений деятельностного подхода в образовании. Как подчеркивают специалисты, данный подход направлен на то, чтобы в учебном процессе обучающийся осваивал содержание обобщенных образцов научного знания и других образцов, уже известных человеческой культуре [17]. Другими словами, для освоения инновационной деятельности необходимо прежде изучить систему знаний и способов действия, полученных человечеством в ходе его развития, что и осуществляется в рамках деятельностного подхода в образовании.

Однако психологи подчеркивают, что применение этого подхода создает условия для развития обучающегося в большей степени как субъекта деятельности, способствуя совершенствованию преимущественно социальных, нежели индивидуально-личностных качеств [18].

При этом инновационный потенциал работников, который в основном и определяет успешность инновационной деятельности, относится к категории личностного ресурса [19]. Инновационный потенциал личности в целом представляет собой совокупность теоретических знаний, практического опыта и индивидуальных способностей работника, которые могут быть сформированы в рамках специально организованного образовательного процесса [20].

Н. Г. Бухарцева отмечает, что при развитии интеллектуального потенциала необходимо учитывать три его важнейших составляющих [21, с. 31–32]:

- когнитивную – теоретические знания, практический опыт, профессиональные компетенции;
- креативную – способности осуществлять работы по созданию инноваций, решать сложные проблемы;
- личностную – свойства личности, психофизические и профессиональные личные качества.

Для того чтобы учесть специфику инновационной деятельности, требуется разработка соответствующих принципов и методов проектирования и организации образовательного процесса. В целом эта методологическая база должна стать основой образовательной системы, обеспечивающей освоение будущими специалистами ГМУ инновационной деятельности.

Инновационную деятельность будущего специалиста в сфере ГМУ мы рассматриваем как составляющую профессионального взаимодействия государственных и муниципальных служащих, направленную на внедрение управленческих инноваций в целях социально-экономического развития государства и общества в рамках действующих должностных полномочий. Четкая регламентация инновационной деятельности государственного служащего является ее специфической особенностью, которую необходимо учитывать как в теоретической модели подготовки государственных служащих, так и в ее практической реализации.

Вышеизложенные позиции позволяют нам говорить о том, что инновационно-деятельностный подход как методологическая база будет способствовать формированию готовности будущего специалиста ГМУ к инновационной деятельности посредством развития деятельностного компонента этого целостного состояния личности.

Таким образом, мы определяем *инновационно-деятельностный подход* как методологическое обоснование, включающее в себя набор принципов и методов проектирования и реализации подготовки специалистов ГМУ к инновационной деятельности, имеющей свои специфические черты.

Развитие рефлексивного компонента профессиональной готовности к инновационной деятельности специалиста ГМУ должно стимулировать использование положений *акмеологического подхода* в образовании, прежде всего связанных с необходимостью целостного изучения человека в образовательной среде как индивида, личность, индивидуальность и субъекта жизнедеятельности [22]. Именно рефлексия рассматривается сегодня в акмеологии и как профессионально важное качество, формируемое при освоении профессии [23], и как условие развития профессионализма, что выводит субъекта деятельности на уровень творческой деятельности [24].

Применение данного подхода позволяет сфокусировать внимание на формировании профессиональной субъектности будущего специалиста сферы ГМУ через постепенное освоение нормированной деятельности с адекватной рефлексией к полной рефлексивной самоорганизации. По мнению специалистов, первоначальные рефлексивные умения, позволяющие оценивать учебную деятельность, должны стимулировать и развитие рефлексивности в деятельности специалиста государственной службы [25].

Заключение. В целом методология построения процесса подготовки специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности представляет собой совокупность методологических подходов:

- системного, аксиологического, акмеологического, модульно-го – традиционных для системы высшего профессионального образования подходов;
- культурно-исторического, в рамках реализации которого деятельность специалистов сферы государственного и муниципального управления рассматривается в контексте исторически сложившейся управленческой культуры, учитывающей традиции и особенности, но ориентированной на решение современных задач развития российского общества и государственности;
- инновационно-деятельностного, определяемого как методологическое обоснование модели подготовки будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности, имеющее свои специфические черты.

Представленный комплекс методологических подходов к подготовке является наиболее полным, поскольку ориентирован на формирование и развитие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной готовности будущих специалистов публичного управления к инновационной деятельности.

Список источников

1. Ларичева Е. А. Двойная роль инноваций // Менеджмент в России и за рубежом. 2004. № 3. С. 22–26.
2. Асмолов А. О полимотивации и лидерах XXI века: интервью Благотворительному фонду им. В. Потанина. 2019. URL: <https://youtu.be/InP1c9gDhHQ?si=5rrMqY6dsTWm57rz>.
3. Altbach P. Doctoral education: Present realities and future trends // College and University Journal. 2004. Vol. 80, iss. 2. P. 3–10. URL: <https://www.questia.com/library/journal/1P3-795412741/doctoral-education-present-realities-and-future-trends>.
4. Environmental education in the system of global and additional education / M. R. Arpentieva [et al.] // Вестник Национальной академии наук республики Казахстан. 2019. Vol. 3. P. 158–168. <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.82>.
5. Павлова Н. В. Понятие подготовки как педагогической категории в рамках понятийно-терминологического аппарата, применяемого в системе высших учебных заведений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. № 8. С. 307–312.
6. Головлева С. М. Развитие представлений о педагогических системах // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 2. С. 62–77.
7. Писаренко В. И. Моделирование в современной педагогике // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 12. С. 146–154. <http://doi.org/10.24158/spp.2019.12.24>.
8. Бычкова Е. Ю. Готовность к профессиональной деятельности как социально-педагогическая категория // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2023. № 2 (89). С. 43–49. https://doi.org/10.51904/2306-8329_2023_89_2_43.

9. Горб В. Г. Профессиональные и образовательные цели подготовки государственных служащих // Государственная служба. 2021. Т. 23, № 2. С. 55–62. <http://doi.org/10.22394/2070-8378-2021-23-2-55-62>.

10. Позднышов А. Н. Развитие системы профессиональной подготовки государственных служащих // Юрист-Правовед. 2011. № 2. С. 94–100.

11. Степнова Л. А. Акмеологические технологии развития аутопсихологической компетентности государственных служащих // Акмеология. 2004. № 3. С. 82–86.

12. Резер Т. М., Невский Г. А. Служение государству – новая социально-ценностная ориентация подготовки будущих чиновников // ЦИТИСЭ. 2020. № 1 (23). С. 433–440. <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2020.1.39>.

13. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика / под ред. В. А. Слостенина. М.: Академия, 2002. 576 с.

14. Pierzchała K. The axiological contexts of resocialization education // Lubelski Rocznik Pedagogiczny. 2020. Т. 39, z. 2. Р. 91–101. <http://doi.org/10.17951/lrp.2020.39.2.91-101>.

15. Цуркан Н. В., Шведов Д. В. Модульные технологии обучения как составляющая современных педагогических технологий // The Scientific Heritage. 2020. № 45. С. 24–27.

16. Фролов О. В. Магистр государственного управления: культура, компетентность, профессионализм. М.: Флинта, 2021. 202 с.

17. Медведев А. М., Жуланова И. В. Деятельностный подход как ориентир современного образования: исходное содержание и риски редукции // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN221.pdf>.

18. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

19. Коваленко А. А. Управление инновациями: формирование модели механизма мотивации к инновационной деятельности предприятия // Государственное управление. Электронный вестник. 2019. № 72. С. 248–274. <http://doi.org/10.24411/2070-1381-2019-00027>.

20. Ларин С. Н., Омельченко А. Н., Соколов Н. А. Структура интеллектуального потенциала предприятий: анализ существующих под-

ходов и современные новации // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2020. № 1, ч. 1. С. 48–57. <http://doi.org/10.17513/vaael.938>.

21. Бухарцева, Н. Г. Интеллектуальный потенциал современного человека: структура и пути формирования // Педагогическое образование в России. 2014. № 11. С. 30–35.

22. Деркач А. А. Развитие акмеологии: достижения, проблемы, перспективы // Народное образование. 2020. № 3. С. 57–64.

23. Тарасова Е. В. Рефлексия и смысложизненные ориентации как компоненты жизнеспособности психолога // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3, № 1. С. 109–128.

24. Журко В. Н. Профессиональная рефлексия, ее сущностные и формальные характеристики // Вестник университета. 2012. № 1. С. 127–129.

25. Соболев Н. А. Модель эффективности государственной службы в России: проблема рефлексии // Вопросы государственного и муниципального управления. 2012. № 4. С. 177–193.

Статья поступила в редакцию 01.02.2024; одобрена после рецензирования 08.03.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 01.02.2024; approved after reviewing 08.03.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Обзорная статья

УДК 378.635.558.016:94(47+57)

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-47-64

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ РОССИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МЧС РОССИИ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Ольга Владимировна Шмурыгина

*кандидат философских наук, доцент,
заведующий кафедрой философии и гуманитарных наук
Уральский институт ГПС МЧС России,
Екатеринбурге, Россия*
*shmur-olga@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-5528-7315>*



Александр Игоревич Ложкарев

*кандидат философских наук, доцент
Уральский институт ГПС МЧС России,
Екатеринбурге, Россия*
*lozhkarev952@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-6815-2463>*



Юлия Сергеевна Газизова

*кандидат психологических наук, доцент
Уральский институт ГПС МЧС России,
Екатеринбурге, Россия*
*u-s-g.gazizova@yandex.ru,
<https://orcid.org/0009-0003-0012-3027>*



Аннотация. Проведен анализ Концепции преподавания курса «История России» для неисторических специальностей и направлений подготовки, выявлены перспективы ее реализации в образовательных организациях системы МЧС России. Особо отмечены своевременность и актуальность появления данного документа. Выделены факторы, обуславливающие в настоящее время повышенное внимание к вопросам изучения истории России, описан ряд обстоятельств, которые следует учитывать в процессе преподавания дисциплины. Рассмотрены особенности применения различных методических

© Шмурыгина О. В., Ложкарев А. И., Газизова Ю. С., 2024

средств и приемов обучения в рамках курса «История России» в Уральском институте ГПС МЧС России (с учетом приоритетных задач будущей профессиональной деятельности обучающихся). Определена роль педагога как подлинного наставника-воспитателя, формирующего патриотическое историческое сознание студентов в процессе личностно-ориентированного преподавания исторической дисциплины.

Ключевые слова: Концепция преподавания истории России, образовательные организации МЧС России, образовательная деятельность, личностно-ориентированный подход, патриотическое историческое сознание молодежи, духовно-нравственные ценности

Для цитирования: Шмурыгина О. В., Ложкарев А. И., Газизова Ю. С. Особенности преподавания истории России в образовательных организациях МЧС России в современных реалиях // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 47–64. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-47-64>.

Original article

FEATURES OF TEACHING THE RUSSIAN HISTORY IN EDUCATIONAL ORGANISATIONS OF THE EMERCOM IN MODERN REALITIES

Olga V. Shmurygina

*Candidate of Sciences in Philosophy, Associate Professor,
Head of the Department of Philosophy and Humanities*

*Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia,
Ekaterinburg, Russia*

*shmur-olga@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-5528-7315>*

Aleksandr I. Lozhkarev

Candidate of Sciences in Philosophy, Associate Professor

*Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia,
Ekaterinburg, Russia*

*lozhkarev952@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-6815-2463>*

Yliia S. Gazizova

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

*Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia,
Ekaterinburg, Russia*

*u-s-g.gazizova@yandex.ru,
<https://orcid.org/0009-0003-0012-3027>*

Abstract. The purpose of the article is to analyse the Concept of teaching the course “History of Russia” for non-historical specialties and areas of training and identify prospects for its implementation in educational EMERCOM organisations. The timeliness and relevance of the document was emphasized. The factors that account for the increased attention to the issues of studying the history of Russia are highlighted, a number of circumstances that should be taken into account in the process of teaching the discipline is described. The features of the application of various methodical means and techniques within the course “History of Russia” in the Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia (taking into account the priorities of future professional activity of students) are described. The role of the teacher as a genuine mentor-educator, forming the patriotic historical consciousness of students in the process of personal-oriented teaching of historical discipline, has been determined.

Keywords: Concept of teaching the history of Russia, educational organisations of EMERCOM of Russia, educational activities, student-oriented approach, patriotic historical consciousness of youth, spiritual and moral values

For citation: Shmurygina O. V., Lozhkarev A. I., Gazizova Yu. S. Features of teaching the Russian history in educational organisations of the EMERCOM in modern realities // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 47–64. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-47-64>.

Введение и постановка проблемы. Историческое знание в России всегда считалось неотъемлемой частью светского образования, нацеленного на формирование всесторонне развитой, критически мыслящей личности, отличающейся четко обозначенной гражданской позицией и патриотическим отношением к событиям прошлого и настоящего.

Вопросы преподавания истории как в средних, так и в высших учебных заведениях на протяжении многих десятилетий являются предметом постоянного пристального внимания руководства страны, что связано со стремлением обеспечить морально-политическое и идеологическое единство общества как неперемнное условие осуществления масштабных экономических, военно-политических, культурных и иных задач [1].

В частности, в годы Великой Отечественной войны проводились с участием секретарей Центрального комитета ВКП(б) совещания историков, на которых подробно рассматривались задачи преподавания истории в условиях масштабного военно-политического противостояния страны гитлеровской Германии и ее союзникам с определением четких целевых установок – формирование патриотического сознания граждан, чувства гордости за принадлежность к советскому государству и стремление его защищать.

Смена исторической парадигмы развития страны не отменяет существования базовых духовно-нравственных принципов, заложенных в основу российской государственности. В настоящее время вопросы преподавания истории России как никогда актуальны и важны. С позиции В. В. Путина, «отечественная история, культура – это база национальной идентичности, нашего менталитета, традиционных ценностей, воспитания подрастающих поколений и, что крайне важно, основа российской государственности»¹. Президент Российской Федерации отмечает: «Глубокое знание своей истории, уважительное, бережное отношение к великому патриотическому, духовному, культурному наследию Отечества позволяет делать верные выводы из прошлого», а «дело чести государства, общества и, конечно же, историков – защищать и нашу подлинную историю, и наших героев, повышать качество исторического образования»².

Подчеркнем, что усиленное внимание к вопросам преподавания истории со стороны не только педагогического сообщества, но и представителей государственной власти в значительной степени предопределено современными внешне- и внутривластными реалиями, в которых сегодня оказалось российское государство [2].

К числу факторов, обуславливающих повышенное внимание к вопросам изучения истории России, следует отнести следующие:

- значительная активизация психологической войны против Российской Федерации со стороны не только националистического киевского режима, но и объединенного Запада в целом для превращения России в мирового изгоя, подрыва духовных основ российского общества и его морально-нравственной дезорганизации, распада и разрушения в конечном итоге российской государственности³;
- воздействие всемирного цивилизационного и ценностного кризиса на современное состояние российского общества, навязывание ему заведомо деструктивной идеологии, ведущей к утрате традицион-

¹ Встреча В. В. Путина с историками и представителями традиционных религий России, 4 ноября 2022 г. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/69781>.

² Выступление Президента России на первом Всероссийском школьном историческом форуме «Сила – в правде!», 19 апреля 2022 г. URL: <https://edu.gov.ru/press/5021>.

³ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 09.10.2022 г. № 809. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=5>.

ных духовно-нравственных ориентиров, моральных принципов, исторической памяти и преемственности поколений¹;

- недостаточная политическая и историческая культура различных групп населения (зачастую и представителей публичной власти), приводящая к игнорированию либо недопониманию серьезности тех вызовов и угроз, с которыми столкнулось современное российское общество в духовно-нравственной сфере, и, как следствие этого, допущение формально-бюрократических подходов в деятельности по сохранению и укреплению исторического патриотического сознания россиян [3];

- настоятельная необходимость дальнейшего совершенствования системы патриотического воспитания, ориентированной как на укрепление гражданского единства, общероссийской гражданской идентичности, противодействие попыткам фальсификации отечественной истории, так и на активное продвижение и конкретно-практическую реализацию в повседневной деятельности россиян идей и ценностей, связанных со служением Отечеству и, что особенно важно, его защитой².

Влияние перечисленных факторов способствует возникновению фрагментации российского общества, прежде всего обусловленной духовно-нравственными ориентирами его членов [4].

Так, по результатам опроса, проведенного 15 августа 2022 г. Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), получены следующие данные: только 56 % граждан России считают существующие моральные нормы актуальными и неизменными. 52 % опрошенных в возрасте 25–34 лет, напротив, полагают, что нравственные стандарты меняются вместе с развитием общества. Настораживает то, что установка на стремление жить согласно моральным нормам однозначно доминирует лишь у респондентов старше 45 лет (77–79 %). Обращает на себя внимание и то, что 23 % от общего числа опрошенных ставят успех выше нравственных принципов, а 46 % россиян в возрасте 18–24 лет готовы даже пренебречь моралью ради достижения личного процветания. Подчеркнем, что речь в опросе не идет о содержании моральных принципов!

¹ О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046>.

² Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 г. № 2403-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/>.

Рассуждая о месте и роли государства в вопросах регулирования морали, 23 % опрошенных отметили, что нравственность – это область сугубо личной жизни человека, они не допускают вмешательства власти в эту сферу, при этом 37 % из этого числа респондентов – это жители городов-миллионников, 42 % – это молодые люди в возрасте 18–24 лет¹.

Тревожную статистику приводят А. В. Юревич, Д. В. Ушаков: «Около 1,5 млн российских детей школьного возраста вообще не посещают школу; детское и подростковое “социальное дно” охватывает не менее 4 млн человек; темпы роста детской преступности в 15 раз опережают темпы увеличения общей преступности, в современной России насчитывается около 40 тыс. несовершеннолетних заключенных, что примерно в 3 раза больше, чем было в СССР в начале 1930-х гг.» [5, с. 72].

Подобного рода данные закономерно вызывают озабоченность, поскольку носителями стабильности выступают представители старшего поколения, тогда как индивидуализм в вопросах морали, проявляющийся в том числе и в антиобщественном поведении, присущ молодым людям, рожденным после 1990-х гг. XX в., именно они определяют будущее нашей страны.

Сегодня подобную ситуацию нельзя назвать расколом в полном смысле этого слова, но не учитывать ее серьезность недалековидно. По справедливому замечанию Л. Д. Кудрявцева, «крепкое и благополучное в социальном отношении государство не может существовать без достаточно высокого уровня сознания его граждан, при котором ценятся нравственные поступки, а безнравственные и даже просто непорядочные – осуждаются. Стабильность и жизнеспособность государства определяется прежде всего нравственным и духовным уровнями его населения» [6, с. 19].

Особая роль в формировании нравственной культуры и духовного здоровья россиян принадлежит институту образования, важной частью его гуманитарной составляющей является история России. Именно историческое знание способствует укреплению у каждого гражданина чувства сопричастности к судьбе своего отечества, общественным традициям и морали. Подчеркнем, что вектор отечественного ис-

¹ Моральный поворот: результаты опроса россиян о морально-нравственных принципах, 15 августа 2022 г. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/moralnyi-povorot>.

торического образования должен определяться в соответствии с актуальными тенденциями развития общества на основе межкультурного диалога [7]. По этой причине очень своевременно была утверждена Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки в вузах¹ (далее – Концепция) как современный стандарт исторического образования, служащий воплощению идей гражданственности, патриотизма и общероссийского единства [8].

Методы. Ведущим методом исследования стал сопоставительный анализ данных проведенного в 2022 г. мониторинга ВЦИОМ об отношении россиян к морально-нравственным нормам и необходимости следования им в повседневной жизни.

Информационную базу исследования составили нормативно-правовые документы, послужившие основой принятия Концепции и корректировки педагогических подходов к преподаванию истории России.

В рамках данной работы рассматриваются некоторые примеры практической реализации сформулированных в Концепции учебно-воспитательных задач в процессе преподавания курса «История России» в Уральском институте ГПС МЧС России.

Результаты и обсуждение. Особый интерес Концепция вызвала у педагогического сообщества образовательных организаций МЧС России: подготовка преданных своему делу сотрудников, граждан и патриотов Отечества, является главным целевым предназначением данных высших учебных заведений.

Безусловно, у вузов МЧС России в рамках реализации образовательных программ имеются широкие возможности для формирования духовно-нравственных ориентиров у обучающихся, развития их патриотического исторического сознания. Этому, в частности, способствует ряд факторов, которые, несомненно, следует учитывать в процессе преподавания истории России. К ним следует отнести следующие:

1. Профессиональное предназначение выпускников вузов МЧС России, характеризующееся однозначным превалированием общественной направленности в структуре их мировоззрения, осознанием обще-

¹ Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования»: утв. протоколом Экспертного совета по развитию исторического образования от 15.02.2023 г. № ВФ/15-пр. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-20022023-n-mn-5168376-o-napravlenii/>.

национальной значимости решаемых ими задач и готовностью до конца выполнять служебный долг в интересах государства и общества¹.

2. Действующая система организации воспитательной и культурно-досуговой работы с личным составом образовательных учреждений МЧС России, ядром которой выступает государственно-патриотическое воспитание, нацеленное на «формирование у обучающихся преданности профессиональному долгу на основе героических примеров, традиций, истории Отечества и МЧС России»².

3. Усиление в образовательном модуле специальностей и направлений подготовки обучающихся гуманитарной составляющей, доказательством чего являются включение с 2023 г. в основные образовательные программы вузов дисциплины «Основы российской государственности», увеличение часов на контактную работу при изучении курса «История России», расширение возможности непосредственного взаимодействия преподавателя и студентов.

Но не следует забывать и о факторах, не способствующих освоению обучающимися исторических знаний (более того, затрудняющих данный процесс). Среди них выделим следующие:

1. Отсутствие в рамках культурного, исторического, образовательного пространства Российской Федерации согласованной единой методологической позиции, определяющей реализацию основных принципов образовательной политики в сфере формирования патриотического исторического сознания россиян [9].

Такое единство не может быть достигнуто без активного участия научно-педагогического сообщества в деятельности по повышению качества учебных курсов по гуманитарным наукам³, внедрению принципиально новых учебных пособий, освещающих отечественную историю, опираясь на достоверные, проверенные оценки (с позиции государственных интересов). По мнению Президента РФ В. В. Путина,

¹ Об утверждении Устава подразделений пожарной охраны: приказ МЧС России от 20.10.2017 г. № 452. URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/38839?items=100>.

² Об утверждении Положения об организации воспитательной и культурно-досуговой работы в учреждениях и организациях: приказ МЧС России от 28.10.2019 г. № 614. URL: <https://base.garant.ru/73411205/>.

³ Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 21.02.2023 г. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/70565>.

«очень важно, чтобы для молодых людей ориентиром в жизни служили судьбы и победы наших выдающихся предков и, конечно, современников, их любовь к Родине, стремление внести личный вклад в ее развитие»¹.

2. Возможность неограниченного доступа молодых людей к информационному пространству, насыщенному непроверенной, зачастую тенденциозной, а часто откровенно враждебной, лживой, русофобской информацией исторического и политического характера.

3. Объективные социально-психологические маркеры учебной аудитории: отсутствие жизненного опыта обучающихся, неадекватность их самооценки, юношеский максимализм, стремление к самоутверждению в коллективе (даже через использование заведомо непроверенной информации), категоричное восприятие окружающих явлений, неразвитость критического мышления, отсутствие диалектичности при анализе неоднозначных социальных явлений, клиповость мышления, сложность осмысления больших объемов информации теоретического характера.

Важно учитывать и существующее противоречие: потенциальные абитуриенты вузов МЧС России нацелены прежде всего на освоение дисциплин физико-математического профиля (необходимых при сдаче ЕГЭ для поступления в профильное учебное заведение), вследствие чего молодые люди мало внимания уделяют дисциплинам гуманитарного спектра. Кроме того, необходимо иметь в виду, что в адаптационный период (начальный этап обучения) курсанты, в отличие от студентов гражданского вуза, знакомятся со всеми аспектами будущей служебной деятельности. Данное положение требует от обучающихся умения эффективно совмещать решение учебных и служебных задач, что не всегда удается реализовать на практике, особенно в первый год обучения. Это в полной мере касается и изучения истории России.

Опираясь на описанные выше факторы, их роль и значение в педагогическом процессе, подчеркнем, что реализация Концепции позволяет наиболее эффективно выстроить учебно-воспитательную работу в вузе и максимально снизить негативные тенденции в вопросах преподавания дисциплины.

¹ Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 24.01.2021 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/65418>.

Во-первых, реализация базовых положений Концепции обеспечивает достижение единства в осуществлении исторического образования, определении стандарта его содержания и главных методологических принципов:

- научности;
- объективности;
- историзма;
- нацеленности на формирование российского патриотизма, национального самосознания и гражданской идентичности обучающихся;
- обеспечения интегративности и синхронизации в преподавании истории России с учетом мировых цивилизационных процессов и тенденций;
- государственно-ориентированного подхода к анализу событий отечественной истории;
- обеспечения межпредметных связей в процессе преподавания истории России;
- обеспечения неразрывной взаимосвязи отечественной истории с историей регионов страны, отдельных профессий, отраслей и видов деятельности;
- необходимости учета многонационального и поликонфессионального характера российского государства, исторического опыта национального и конфессионального взаимодействия.

Во-вторых, Концепция ориентирует на трансформацию роли педагога – преподавателя истории России: он выступает не только ключевой фигурой обучения, источником исторической информации, но и специалистом, способным организовать ее получение обучающимися, побудить их к саморазвитию, взаимодействию в любой социальной среде, стремлению быть толерантным в условиях многонациональной и многоконфессиональной среды, такой педагог становится ситуативным лидером, подлинным наставником-воспитателем, формирующим историческое сознание студентов, их базовые духовно-нравственные ценности и смыслы. Следовательно, в данном контексте имеет место смещение акцентов в преподавании: педагог формирует не только знания, но и ценности [10].

Подчеркнем, что в условиях информационной свободы важно не стремление механически воспрепятствовать попыткам молодых людей

получить информацию о роли России в историческом пространстве, а повышение их исторической грамотности, критического мышления, нацеленность на всесторонний анализ исторических событий с позиции патриотизма (государственно-ориентированный подход) [11].

Огромное значение в этих условиях приобретает педагогическая культура преподавателя – его убежденность, искренность, коммуникативная компетентность, всесторонняя информированность, доступность и открытость. Именно эти качества создают на занятиях своеобразную «педагогическую ауру», усиливают всестороннее влияние преподавателя на обучающихся [12]. Педагог ни в коей мере не должен скрывать своего мнения по актуальным историческим проблемам, уходить от ответов студентов на острые вопросы. При этом, «раскрывая проблемы и противоречия отечественной истории, преподавателям вузов необходимо избегать негативного уклона и “очернительства”, оставаясь на позициях объективности и историзма, отмечать по преимуществу созидательный характер деятельности Российского государства и населяющих его народов по хозяйственному освоению обширных территорий, достижений в сфере культуры и науки»¹.

В-третьих, Концепция ориентирует на применение личностно-ориентированного подхода в преподавании истории, поэтому социально-психологические маркеры аудитории следует учитывать и максимально использовать при формировании исторического сознания обучающихся как одного из аспектов их личностного развития. Речь идет прежде всего о реализации положительного потенциала личностных ресурсов молодого человека.

Так, отсутствие жизненного опыта у обучающихся расширяет возможности педагога по развитию их базовых духовно-нравственных ценностей и патриотического сознания. Стремление к самоутверждению, быстрому получению информации и «юношеский максимализм» нужно корректно и умело направлять в сторону эффективного целеполагания, участия в общественно-полезной деятельности (например, волонтерской) и работы в команде.

¹ Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования»: утв. протоколом Экспертного совета по развитию исторического образования от 15.02.2023 г. № ВФ/15-пр. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-20022023-n-mn-5168376-o-napravlenii/>.

Категоричному восприятию окружающих явлений, неразвитости критичности мышления, отсутствию диалектичности при анализе неоднозначных социальных явлений, что, несомненно, присуще молодым людям, следует противопоставить широту и глубину научных знаний педагога об историческом пространстве, роли и месте России в мировой истории.

Реакцией на клиповость мышления современных студентов, их затруднений в глубоком осмыслении больших объемов исторической информации должно стать замещение поверхностных и тем более негативных стереотипов об отечественной истории доступными для понимания конструктивными семантическими концептами, которые будут наполнены глубинными патриотическими духовными смыслами и найдут эмоционально-чувственный отклик в сознании обучающихся [13].

Обращаясь к особенностям реализации содержания Концепции в образовательных программах вузов МЧС России, выделим ряд принципиальных моментов.

1. Речь идет о получении обучающимися комплекса знаний об истории российского общества, государства и о личностях, активно влияющих на все общественно-исторические процессы страны. Преподнести эти знания необходимо не в виде безликих и сухих общеизвестных исторических догм, а так, чтобы они по-настоящему задевали «за живое», заставляли молодого человека задумываться о своем месте в процессе общественного обновления, необходимости личного вклада в укрепление могущества Отечества, создания его современной истории.

По этой причине преподаватели затрагивают наиболее острые, «болевые» исторические проблемы. Например, тема «СССР во Второй мировой войне», как никакая другая, дает возможность предметно и всесторонне говорить о ценностных ориентациях гражданина нашего государства в 30–40-х гг. XX в., его духовно-нравственном идеале, социальных установках, что всегда вызывает живой интерес обучающихся. Роль преподавателя при этом просто неоценима: например, он может умело и тактично привести примеры самоотверженного выполнения служебного долга, что позволит положительно повлиять на формирование патриотического мировоззрения будущих сотрудников.

Как групповая форма аудиторной работы могут быть успешно использованы междисциплинарные опытно-поисковые проекты. В част-

ности, опытно-поисковая работа на тему «Моя семья на фоне событий Великой Отечественной войны» позволяет обучающимся взглянуть на историческое прошлое глазами своих родственников, почувствовать и испытать личную сопричастность к знаковым историческим событиям. Данная учебная форма работы предполагает развитие у студентов комплекса навыков по выявлению значимых исторических фактов путем изучения и переосмысления основных событий (сражений) Великой Отечественной войны (личностно-ориентированный подход).

Задачами опытно-поисковой работы могут стать следующие:

1) рассмотрение основных событий Великой Отечественной войны, к которым имели прямое отношение члены семьи, родственники обучающегося;

2) выделение и изучение наиболее ярких фактов, касающихся военной биографии родственника(ов) студента;

3) совершенствование навыков поиска и первичного анализа исторической информации;

4) анализ выбранных фактов и подготовка тезисов в подтверждение или опровержение найденной информации в контексте периодики событий Великой Отечественной войны.

В качестве результатов предполагается установление малоизвестных фактов, касающихся жизни членов семьи обучающегося в годы Великой Отечественной войны; овладение комплексом навыков и инструментов по выявлению исторических событий. Кроме того, итоги исследования могут быть представлены студентами в рамках семинаров и дискуссионных площадок учебного заведения.

Активную дискуссию среди обучающихся всегда вызывают «анатомия» военно-политических конфликтов на территории постсоветского пространства, участие в ликвидации их последствий сотрудниками ГПС и МЧС в целом, что позволяет предметно и образно говорить на занятиях по истории России о богатых традициях российских спасателей, о морально-нравственных качествах, необходимых профессиональному пожарному.

Получая образование в вузе МЧС России, курсант или студент (часто впервые!) осознает, что приобщается к решению государственных задач, выполняет важные общественные функции, причем не только морально-этического и экономического, но и политического

характера, что не может позитивно не повлиять на его духовный мир, гражданскую зрелость, политическую культуру [14]. Более того, практика показывает, что даже в период обучения студент способен продемонстрировать свои лучшие качества, участвовать в решении государственных, общенациональных задач. Например, рассказывая о подвиге подольских курсантов в 1941 г., можно провести параллель с событиями недавнего прошлого или современности: отвага курсантов-добровольцев Свердловского пожарно-технического училища МВД СССР, победивших пожар на Белоярской атомной электростанции, героическое поведение участников специальной военной операции. Обеспечить такую преемственность – первоочередная задача преподавателя гуманитарных и социальных наук (в первую очередь, курса «История России»).

2. Важнейшими условиями усвоения обучающимися исторических знаний, их позитивного влияния на внутренний мир человека являются поддержание на учебных занятиях атмосферы эмоциональной приподнятости, уверенности в общественной значимости и необходимости избранной профессии, формирование гордости за принадлежность к «славному племени огнеборцев», защитников Отечества. Исключительно важно педагогу на лекциях использовать наиболее актуальные исторические документы, связанные с деятельностью российских пожарных, фрагменты видеofilьмов об истории пожарной охраны и ее героических сотрудниках, ссылаться на высказывания и оценки государственных деятелей о героической службе огнеборцев и спасателей.

Не секрет, что своеобразный (и весьма оправданный) романтический настрой у курсантов вскоре после поступления в учебное заведение если не исчезает, то начинает постепенно «размываться», а это ни в коем случае недопустимо, так как речь идет о своеобразном «включении» сотен молодых людей в осуществление государственных функций.

Учебная дисциплина «История России» становится важнейшим фактором воспитания, поскольку может предоставить и преподавателю, и обучающимся многочисленные примеры подлинного мужества, стойкости, самоотверженности, героизма, проявленных россиянами в различных исторических обстоятельствах, особенно в смертельно опасные для государства периоды. Задача педагога – найти и умело

обозначить исторические параллели, вывести обучаемых на разговор о важности выполнения гражданского и воинского долга. Особое значение в реализации данной задачи имеет «погружение» студентов в искусственно сформированную историческую среду (интерактивное подкрепление в вербальном и деятельностном контекстах).

Формирование патриотических убеждений происходит в том числе и в процессе приобретения навыков устного выступления – доклад по исторической проблематике, проведение структурированного анализа какого-либо исторического события (или проблемы). В связи с этим на семинарских занятиях преподавателям следует задействовать максимальное число обучающихся. Будущему сотруднику служб МЧС важно развивать творческое и одновременно дисциплинированное, строгое, структурированное мышление. Активный мыслительный процесс должен стать своеобразным стержнем учебного занятия по истории России.

3. Сегодня в процессе преподавания отечественной истории особое внимание следует обратить на развенчание попыток западных и российских «псевдоисториков» переписать исторические события, сфальсифицировать наиболее острые исторические факты и проблемы. Обучающиеся должны хорошо понимать, что «История Россия» в настоящее время – воистину «воюющая» дисциплина, поскольку субъективная интерпретация различного рода исторических фактов все чаще определяет конкретные политические шаги и действия ряда «недружественных» государств, подталкивая их лидеров к принятию и реализации антироссийских военно-политических решений. Историческая ложь все чаще служит оправданием русофобской политики Запада. Одним из эффективных методов «разоблачения» историко-политических фальсификаций являются проектные задания по исторической проблематике.

Руководствуясь содержанием Концепции, можно сделать обоснованный вывод о необходимости перехода от формально-логического подхода в методике обучения истории России к модели личностно-ориентированного преподавания исторической дисциплины, это позволит сделать историческое знание триггером формирования не только интеллектуальной составляющей личности будущих сотрудников, но и их духовно-нравственных ориентаций, воплощенных в реальной практи-

ческой деятельности защитников Отечества. Именно ориентированность на развитие субъектной позиции обучающихся в ходе преподавания истории позволяет в конечном итоге добиться осознания их личной сопричастности к историческому процессу как непосредственных участников и активных творцов истории Отечества, понимания своей роли, способствовать их стремлению следовать положительным историческим примерам и практикам не теоретически – абстрактно, а буквально – брать на вооружение в ходе практической деятельности [15].

Концепция предполагает не только теоретическое переосмысление методологических основ этого процесса, но и принципиальное обновление существующих образовательных технологий, их адаптированность к духовному миру будущих специалистов с учетом приоритетных задач их профессиональной деятельности, ситуации, складывающейся внутри государства и за его пределами. Не вызывает сомнения, что подобный подход к преподаванию истории России требует комплексного использования в образовательном процессе разнообразных педагогических технологий, ориентированных как на интеллектуально-деятельностную, так и на мотивационно-нравственную составляющие познавательной сферы обучающихся.

Заключение. Обобщая вышесказанное, еще раз подчеркнем своевременность и актуальность появления Концепции, что, несомненно, будет способствовать решению сверхзадачи преподавания истории России в вузах системы МЧС – последовательного формирования настоящего патриота Отечества, испытывающего гордость за историю своей страны, понимающего ее роль и место в мире, готового при необходимости сделать все возможное для обеспечения национальной безопасности общества и государства, выступая в роли подлинного носителя и одновременно творца современной российской истории.

Список источников

1. Манюхин И. С. К обсуждению проекта Концепции преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования // Преподавание истории в школе. 2023. № 3. С. 10–16. <https://doi.org/10.51653/0132-0696-2023-3-10>.

2. Шумской А. В. О новой концепции преподавания истории // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях физической культуры: материалы 23-й нац. науч.-метод. конф. с междунар. участием, посвященной 100-летию Минспорта России и 10-летию науки и технологий в России, Челябинск, 19 мая 2023 г. Челябинск: Изд-во Урал. гос. ун-та физ. культуры, 2023. С. 67–69.

3. Удальцов А. А., Бредихин А. Л. Вопросы реализации в вузах Концепции преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки // Идеологические координаты России в условиях противостояния с Западом: философские, исторические и государственно-правовые вопросы (памяти А. В. Давиденко): сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 13 апр. 2023 г. М.: Изд-во Моск. ун-та М-ва внутр. дел РФ им. В. Я. Кикотя, 2023. С. 177–179.

4. Москаленко М. Р. Концепция преподавания истории как фактор нравственного воспитания и противодействия экстремизму // Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования: сб. ст. 18-й Междунар. конф. памяти проф. Л. Н. Когана, Екатеринбург, 19–20 марта 2015 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. фед. ун-та им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2015. С. 1012–1017.

5. Юревич А. В., Ушаков Д. В. Нравственность в современной России // Социологический журнал. 2009. № 1. С. 70–86.

6. Кудрявцев Л. Д. Образование и нравственность // Профессионализм, образование, нравственность и будущее России: материалы Всерос. учредит. конф. участников акад. обменов между Россией и США, Москва, 31 мая – 1 июня 1997 г. М.: ЮСИА, 1999. С. 19–37.

7. Петухова Т. Н. Вопросы образования в контексте национальной безопасности // Всероссийский педагогический журнал. 2020. № 1. С. 144–147.

8. Карпов В. П., Гаврилова Н. Ю. О концепции преподавания истории в высшей школе // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Тюмень, 20–21 мая 2021 г. Тюмень: Изд-во Тюм. индустр. ун-та, 2021. С. 421–426.

9. Коцина М. Н. Гражданско-патриотическое воспитание учащихся в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. № 5 (86). С. 47–53. <https://doi.org/10.51904/2306-8329-2022-86-5-47>.

10. Суслов А. Ю., Салимгареев М. В., Хамматов Ш. С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 9. С. 70–85. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-9-70-85>.

11. Росина Н. Л., Росина М. А. Концепция преподавания истории России в вузе: от проекта к реализации // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 5. С. 138–148. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-5-138-148>.

12. Быстренко В. И., Ярославцев В. Г. Преподавание истории в негуманитарных вузах России: к вопросу о новой концепции // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 1 (69). С. 31–41. <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.04>.

13. Волкова А. А., Шмурыгина О. В. Современная молодежь в период обострения социальных проблем // Актуальные проблемы обеспечения безопасности в Российской Федерации: сб. материалов Дней науки с междунар. участием, посвященных 90-летию Гражданской обороны России, Екатеринбург, 30 мая – 3 июня 2022 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. ин-та гос. противопожар. службы МЧС России, 2022. Ч. 2. С. 54–57.

14. Ложкарев А. И., Газизова Ю. С., Демченко О. Ю. О формировании смысложизненных ориентаций курсантов МЧС России в контексте их профессиональной социализации // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–3. С. 313–316.

15. Шагбанова Ю. Б. Преподавание учебной дисциплины «История России» в высшем учебном заведении для студентов неисторических специальностей и направлений подготовки: основные тенденции и мотивации // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PDMN423.pdf>.

Статья поступила в редакцию 30.01.2024; одобрена после рецензирования 10.03.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 30.01.2024; approved after reviewing 10.03.2024; accepted for publication 29.04.2024.

О НАУЧНОЙ ШКОЛЕ ПСИХОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Эвальд Фридрихович Зеер

*член-корреспондент
Российской академии образования,
доктор психологических наук, профессор*

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



Зеер Эвальд Фридрихович – заслуженный деятель науки Российской Федерации, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, основатель научной школы, исследующей целостный и непрерывный процесс становления личности в профессионально-образовательном пространстве в единстве его психологических и педагогических составляющих. Основная проблематика исследований – психология профессионального становления человека (периодизация профессионального развития, профессионально обусловленные деструкции, психотехнологии социально-профессиональных достижений), проблемы развивающего профессионального образования.

Основные результаты исследований научной школы психологии профессионального развития и образования, направленные на выявление возрастных и социально-профессиональных нормативов развития человека, научно-методического обеспечения профессионального становления личности, определение личностно-развивающего потенциала многоплановых видов деятельности, состоят в следующем:

- разработаны теоретико-методологические основания психологии профессионального образования: определены подходы, принципы, закономерности реализации личности в системе непрерывного профессионального образования. Сформирован понятийно-терминологический аппарат психологии профессионального развития;
- определены психологические особенности социально-профессионального воспитания учащейся молодежи, формирования корпоративной культуры и профессионально-нравственных ценностей;

- разработана логико-смысловая модель профессионального образовательного пространства, реализующая процесс динамического профессионального развития человека;
- сформирована концепция профессионального становления личности, выявлены закономерности и детерминанты, установлены кризисы профессионального развития и психологические барьеры этого процесса, разработаны критерии успешности карьеры и мониторинг профессионализации специалиста;
- на основе концепции профессионального становления личности разработана психологически обоснованная система непрерывного профессионального и профессионально-педагогического образования, раскрывающая его стратегию, содержание и технологии. Обосновано целостное представление о непрерывном профессиональном образовании как системы, включающей все виды формального, неформального и информального образования. Выявлены инновационные технологии реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании.

Уникальность исследований этой школы заключается в том, что впервые профессиональное становление рассматривается системно и непрерывно с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной биографии, а также предлагается эффективная парадигма личностно развивающего образования. Результаты исследований послужили основой для целого ряда научных и практических направлений: психология профессионального образования, психология профессий, основы профориентологии, психология профессионального развития.

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья

УДК 377.1.015.62

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-67-85

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»

Александра Сергеевна Ахтариева

*заместитель директора
по инновационной деятельности
Первоуральский металлургический колледж,
Первоуральск, Россия*
*akhtarieva@bk.ru,
<https://orcid.org/0009-0002-1886-7297>*



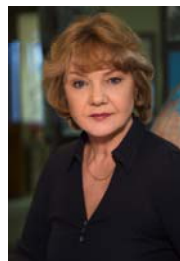
Эвальд Фридрихович Зеер

*доктор психологических наук, профессор
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
*zeer.ewald@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>*



Вера Степановна Третьякова

*доктор филологических наук, профессор
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
*tretyakova1738@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>*



Аннотация. Основными идеями запущенного в 2022 г. федерального проекта «Профессионалитет» являются стратегические векторы развития профессионального образования в условиях современных вызовов, новый отраслевой подход в адресной подготовке востребованных профессионалов для приоритетных отраслей экономики. Решение стратегически важной задачи развития профессионального образования возможно только на основании тесного реального взаимодействия профессиональных об-

© Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., 2024

разовательных организаций СПО с работодателями, промышленными партнерами, чей заказ на подготовку кадров выполняют колледжи и техникумы. Проблема исследования заключается в необходимости ответить на вопрос: как добиться успешного профессионального становления специалистов среднего звена, чтобы обеспечить потребности отраслевых рынков труда и конкретных предприятий региона? Целью статьи является обобщение опыта реализации федерального проекта «Профессионалитет» по подготовке нового специалиста в одном из самых крупных кластеров Свердловской области – металлургическом кластере на базе Первоуральского металлургического колледжа.

В ходе исследования применен анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблематике, контент-анализ, обобщение и систематизация полученных данных; изучен и обобщен педагогический опыт, осмыслено достигнутое и определены перспективы дальнейшей реализации федерального проекта «Профессионалитет».

Результаты проведенного исследования могут быть использованы руководителями профессиональных образовательных организаций с целью совершенствования процесса подготовки высококвалифицированных специалистов для конкретных производственных отраслей.

Ключевые слова: востребованные профессии, отраслевая модель подготовки кадров, дуальное образование, персонализированное обучение, карьерная карта

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта: Российский научный фонд, № 23–28–00227 «Персонификация субъекта деятельности как предиктор формирования социально-профессиональной успешности студенческой молодежи». Авторы выражают благодарность членам редакционной коллегии и издательской команде журнала.

Для цитирования: Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С. Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 67–85. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-67-85>.

Section 2. PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Original article

CONDITIONS FOR SUCCESSFUL PROFESSIONALISATION OF STUDENTS WITHIN THE FEDERAL PROJECT “PROFESSIONALITET”

Alexandra S. Akhtarieva

Deputy Director for Innovation Activities

*Pervouralsk Metallurgical College,
Pervouralsk, Russia*

akhtarieva@bk.ru,

<https://orcid.org/0009-0002-1886-7297>

Ewald F. Zeer

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science)
In Psychology, Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*zeer.ewald@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>*

Vera S. Tretyakova

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science)
In Philology, Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*tretyakova1738@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-8443-1478>*

Abstract. The main ideas of the Federal Project “Professionalitet”, launched in 2022, are strategic vectors for the development of vocational education in the context of modern challenges, a new sectoral approach to targeted training of in-demand professionals for priority sectors of the economy. The solution to this strategically important task is possible only on the basis of close real interaction between professional educational organisations of secondary vocational education and training with employers and industrial partners, whose orders for personnel training are carried out by colleges and technical schools. The problem of the research is the need to answer the question: how to achieve successful professional development of mid-level specialists in order to meet the needs of industry labour markets and specific enterprises in the region. The purpose of the article is to summarise the experience of implementing the federal project “Professionalitet” for training a new specialist in one of the largest clusters of the Sverdlovsk region – the metallurgical cluster based on the Pervouralsk Metallurgical College.

During the study, an analysis of domestic and foreign scientific literature on the issue, content analysis, generalisation and systematisation of the data obtained were used; pedagogical experience has been studied and generalised and prospects for further implementation of the federal project “Professionalitet” have been determined.

The results of the study can be used by managers of professional educational organisations in order to improve the process of training highly qualified specialists for specific industrial sectors.

Keywords: in-demand professions, industry model of personnel training, dual education, personalised training, career map

Acknowledgments: The study was financially supported by the Russian Science Foundation. Project No. 23–28–00227 (“Personification of the subject of activity as a predictor of the formation of socio-professional success of student youth”). The authors are grateful to the editorial board members and the publishing team of the journal.

For citation: Akhtarieva A. S., Zeer E. F., Tretyakova V. S. Conditions for successful professionalisation of students within the federal project “Professionalitet” // *INSIGHT*. 2024. № 2 (18). P. 67–85. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-67-85>.

Введение и постановка проблемы. Учет интересов государства, бизнеса и обучающегося на рынке образовательных услуг стал важной проблемой профессионального образования в мире и требует переосмысления имеющегося опыта и адаптации опыта зарубежного. Такой государственной инициативой применительно к российской действительности стал федеральный проект (ФП) «Профессионалитет»¹, реализация которого рассчитана до 2030 г. Нормативным основанием старта проекта является постановление Правительства Российской Федерации от 16.03.2022 г. № 387 «О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта “Профессионалитет”»². Проект направлен на изменение основного принципа управления колледжем: вместо регионального управления по линии образования в основу положен отраслевой принцип управления, где образование и бизнес должны договориться, как они вместе будут достигать результатов проекта. Среди ключевых инициатив проекта можно назвать создание образовательно-производственных центров (образовательно-индустриальных кластеров). Они представляют собой интеграцию колледжей и организаций реального сектора экономики³. «В кластер входят колледжи по соответствующему профилю и отраслевые предприятия, которые формируют новую управленческую структуру, новые образовательные программы, новые учебно-производственные комплексы»⁴, а также структуру и объем региональных контрольных цифр приема.

Основная задача проекта – внедрение отраслевой модели подготовки высококвалифицированных специалистов среднего звена по востребованным профессиям. На первый план выходит проблема профессионального становления [1], поскольку большинство подростков 15–16 лет, являющиеся потенциальными абитуриентами колледжей, не имеют

¹ Федеральный проект «Профессионалитет». URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education.

² О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет»: постановление Правительства РФ от 16.03.2022 г. № 387. URL: <https://base.garant.ru/403719658/>.

³ В России открыто 130 новых кластеров «Профессионалитета». URL: <https://edu.gov.ru/press/7456/v-rossii-otkryto-130-novyh-klasterov-professionaliteta>.

⁴ Федеральный проект «Профессионалитет». URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education.

четкого профессионального самоопределения и, как следствие, стратегии профессионального становления и развития. Колледжи ежегодно сталкиваются с тем, что на выбор абитуриентом конкретной специальности влияют внешние факторы: мнение родителей, выбор профессии значимым окружением, стремление выбрать профессию, «на которую полегче учиться» [2, с. 72]. В итоге в процессе подготовки специалиста колледж теряет контингент, а после окончания обучения не все выпускники трудоустраиваются по специальности. И это не всегда связано с трудностями в освоении профессии. Чаще на первый план выходит понимание, что выбрана «не та профессия», а также сложности адаптации, казалось бы, в «своей» профессии. Данная проблема является системной и требует консолидированной политики всех участников образовательного сегмента [3] – от школы до работодателя, который благодаря проекту «Профессионалитет» становится полноправным его участником, партнером, чей заказ на подготовку высококвалифицированных кадров колледж выполняет. Понятно, что сам факт трудоустройства выпускника по востребованной профессии еще не обеспечивает его закрепление в профессии [4], а значит, качественная профориентационная работа, работа по адаптации молодого специалиста, помощь в профессиональном становлении остаются в приоритете независимо от сферы трудовой деятельности молодого специалиста [5] и несмотря на дефицитный характер данных компетенций среди педагогического сообщества в системе профессионального образования [6].

Сегодня можно констатировать, что проблема успешной профессиональной адаптации молодых специалистов к производству и достижения ими максимально высоких профессиональных результатов находится на повестке всех уровней власти, а значит, ее наличие осознается. *Целью статьи* является проведение комплексного анализа результатов двухлетней реализации федерального проекта «Профессионалитет» по подготовке нового специалиста в одном из самых крупных кластеров Свердловской области.

Мы полагаем, что в кластере «колледж – предприятие» эффективную ускоренную профессионализацию студентов СПО обеспечит комплекс определенных условий:

- участие предприятий в управлении образовательной системой колледжа;
- дуальный подход к обучению;

- раннее погружение в профессионально значимую среду;
- персонализация обучения на основе карьерных карт;
- использование современных цифровых технологий.

Обзор литературы. Взаимодействие рынка и образовательных услуг – это проблема, которую решают многие страны. Так, положительный опыт внедрения дуального образования (*duales studium*) имеется в Австрии, Германии, Дании, Казахстане, Китае и других странах. Модель дуального образования предполагает такое обучение, когда 50 % учебного времени отводится теоретической подготовке в образовательной организации с максимальной привязкой к реальной практике, а 50 % учебной нагрузки выносится в цеха и лаборатории, т. е. идет подготовка на производстве с целью погружения обучающихся в профессиональную деятельность (в Германии, например, распределение времени происходит в пользу практической подготовки: 40 % и 60 %). Такая модель максимально приближает образование к запросам рынка труда за счет усиления практической компоненты образования, по сути, это обучение через действие и через процесс.

Колледжи среднего профессионального образования Голландии устанавливают связи с компаниями, которые нуждаются в тех или иных сотрудниках. Получая запросы от компаний о том, специалисты с какими навыками им нужны, колледжи обучают этим навыкам своих студентов и передают их напрямую работодателю. В Финляндии обучение в вузах строится по принципу *peer-to-peer* (англ. *peer* – коллега, равный), при котором нет вертикального подчинения в системе «учитель – ученик», это обучение на равных, на одной ступени учебной иерархии. Обучающиеся, преподаватели и специалисты-практики реальных компаний совместно разрабатывают и реализуют различные проекты [7].

В Китае дуальное образование осуществляется как в средних специальных учреждениях, так и в высших профессиональных колледжах и краткосрочных вузах. Срок обучения – 3–4 года. Основной спецификой такого образования является то, что «предприятие берет на себя расходы за обучение студента и основная нагрузка в области профессионального образования лежит на предприятиях» [8, с. 76]. В качестве образца Китай (как и многие другие страны) взял модель дуального образования Германии, которая отличается развитым институтом наставничества и имеет строгие законодательные рамки [9]. В результате уже пи-

лотный китайский проект, который начал реализовываться в 80-е гг. XX в., показал хорошие результаты и получил высокую оценку ученых и государства. Однако Китай вступил на путь развития профессионального образования (ПО) с учетом своей национальной специфики. Особенности китайской системы дуального образования являются следующие:

1) главная национальная идея – это воспитание «высокоморального человека». «Внимание к человеку и воспитание нравственного человека уже превратились в основную ценностную ориентацию обучения в системе ПО, а всемерное развитие духа мастерства и подготовка китайских ремесленников, обладающих как высокими моральными качествами, так и профессиональными навыками, стало единым устремлением всей страны» [10, с. 344];

2) «углубленный поиск разнообразных форм и путей слияния трудового и учебного процессов, сотрудничества образовательных учреждений и предприятий. Это, например, целевая профподготовка “по заказу”, осуществляемая при тесном взаимодействии школ/колледжей и предприятий; совместное создание вузами и предприятиями высших колледжей второго уровня и площадок для практики; организация “фабрик в школах” и “школ на фабриках” посредством привлечения предприятий в учебные заведения и наоборот; интегрированная модель организации с совместным распределением ресурсов и использованием своих преимуществ для взаимодополнения, проведение полноценных рабочих стажировок и пр.» [10, с. 344];

3) рамочная система «управления делами профессионального образования с китайской спецификой: под руководством Госсовета, с разделением управления по уровням и ведущей ролью местных администраций, при координации правительства и участия общества» [10, с. 344];

4) реорганизация системы управления сферой профессионального образования, направленная на регламентирование нормативной системы, образовательных стандартов, финансирования, преподавательского состава и предоставления услуг в системе ПО. «Создана система государственных образовательных стандартов, состоящая из пяти компонентов: перечня специальностей, стандартов профессионального обучения, стандартов учебных планов, стандартов целевых стажировок на рабочем месте и нормативов оснащения профессиональным оборудованием и приборами» [10, с. 347].

Обращение к опыту указанных стран показывает, что «дуальное образование – одна из самых эффективных форм подготовки профессионально-технических кадров в мире» [8, с. 75].

Методы исследования. Методологической основой исследования стал практико-ориентированный дуальный подход, который нацелен на представление профессиональной подготовки выпускника проекта «Профессионалитет» как единства теоретической и практической подготовки и приобретение профессиональной компетентности в профессиональной деятельности. Дуальный подход к подготовке кадров имеет особое значение в условиях нестабильности экономики и смены приоритетов, требований к уровню, масштабам и качеству подготовки кадров. «Главное отличие дуального подхода от традиционного, знаниево-ориентированного, в том, что в дуальной системе обучения усиливаются и качественно меняются коммуникации между вузами и предприятиями, между преподавателем, студентами и специалистами-практиками» [7]. Главным принципом дуального подхода к образованию является равноправие участников процесса подготовки трудовых кадров для современных отраслей экономики.

Дуальный подход к профессиональному образованию не является инновацией для российского образования. В 2013 г. был дан старт национальному проекту «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования»¹ (направление «Молодые профессионалы»), основными задачами которого стали «выработка современных моделей и форматов взаимодействия образовательных организаций и предприятий в подготовке молодых кадров, стимулирование и мотивация участия работодателей в финансировании нового формата программ обучения»². В проект включились 13 регионов России, Свердловская область приняла участие в этом проекте в машиностроительной и металлургической отраслях.

¹ Системный проект «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования» (Направление «Молодые профессионалы»). Агентство стратегических инициатив. URL: https://old.kai.ru/univer/pro/DualEducation_presentation.pdf.

² Дуальная система обучения в высшей школе: особенности организации. URL: <https://lala.lanbook.com/dualnaya-sistema-obucheniya>.

Методами получения информации по проблеме исследования являются:

- изучение и обобщение педагогического опыта, осмысление достигнутого и определение перспектив дальнейшей реализации федерального проекта «Профессионалитет». При этом изучение и анализ состояния практики, новых тенденций в деятельности Первоуральского металлургического колледжа (ПМК), эффективности подготовки специалистов в новых условиях, доступности рационализаторских форм и методов деятельности имеют адресную направленность: профессиональные образовательные организации, которые вступают в проект или планируют в него войти, получают возможности для комфортного вхождения в инновационную педагогическую среду и оптимальной организации педагогического процесса;
- теоретико-методологический анализ, обобщение и интерпретация литературы по предмету исследования.

Результаты исследования и обсуждение. Металлургический кластер на территории Свердловской области создан на базе Первоуральского металлургического колледжа. Он является самым крупным по числу участников. На рис. 1 показаны участники металлургического кластера: колледж, модернизируемый под ключ, колледжи, техникумы, имеющие мастерские по профилю кластера, и партнеры-предприятия (работодатели).

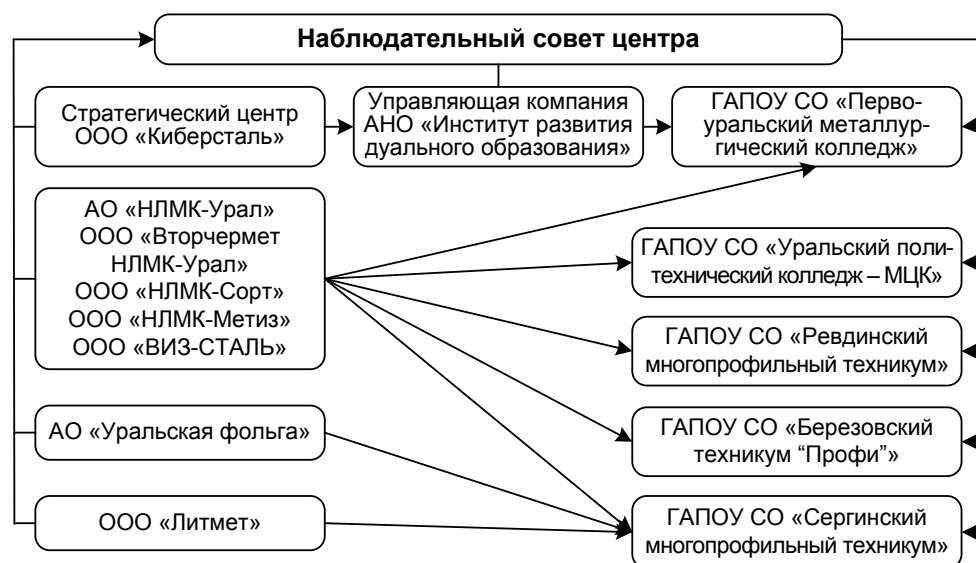


Рис. 1. Модель образовательно-производственного кластера на базе ГАПОУ СО «Первоуральский металлургический колледж»

Дуальное образование «Будущее Белой металлургии». Уже 12 лет в колледже для подготовки квалифицированных рабочих кадров для металлургической отрасли действует программа дуального образования «Будущее Белой металлургии», целью которой является подготовка грамотных специалистов, соответствующих современным требованиям высокотехнологичного производства. Обучение по программе основано на модели практико-ориентированного дуального образования: 40 % времени занимает теория, 60 % отведено занятиям на современных учебно-производственных комплексах, а также производственной практике на инновационном производстве компаний-партнеров. По результатам реализации в 2020 г. программа «Будущее Белой металлургии» первой в России получила сертификат соответствия стандартам немецкой дуальной модели образования TÜV RHEINLAND¹.

Лучшие практики этой программы легли в основу «Профессионалитета», став доступными для всех его участников [11].

Участие предприятий в управлении образовательной системой колледжа. Для достижения эффективного результата необходимы постоянное тесное взаимодействие и координация работы колледжа и работодателя. Ответственность за все основные процессы (прием, обучение, практики, наставничество, воспитание, трудоустройство) паритетно распределена между партнерами – колледжем и работодателем. Именно на стыке этого взаимодействия находятся процессы, влияющие на профессиональное становление студента. Колледж и работодатель совместно обеспечивают воздействие как минимум на три социальных фактора, влияющих на самоопределение и становление студентов в профессии: среду, мотивацию, наставничество [12].

Наставничество. Профессиональное становление практически невозможно без наставника. Работодатель становится полноправным участником образовательного процесса, поскольку именно во время практики на производстве студент под кураторством наставника осваивает требуемые навыки и проникается корпоративной культурой своего будущего предприятия. Наставничество – это модель взаимодействия, выигрышная для всех участников. Практикант получает специалиста, к которому он может обратиться с рабочим вопросом, наставник оттачивает свои профессиональные компетенции, развивает

¹ Ты в хорошей компании с Первоуральским металлургическим колледжем: официальный сайт ПМК. «Профессионалитет». URL: <https://pmk-online.ru/innovate/innovate-bbm/>.

управленческие компетенции и повышает потенциал как возможный руководитель. Работодатель обеспечивает преемственность профессиональных компетенций, корпоративной культуры и снижение периода адаптации будущего работника, а колледж – повышение качества образования и подготовку специалиста под требования работодателя с ростом успешности трудоустройства.

В установленном порядке взаимодействия между Первоуральским металлургическим колледжем и ООО «Киберсталь» системе наставничества отводится одна из главных ролей. Работодатель обеспечивает отбор и оценку наставников, организует процесс их обучения и развития, ведет реестр наставников, организует мониторинг результативности наставничества.

Среда. Профессиональное образовательное пространство начинается со среды. Еще до включения в проект колледж на протяжении 12 лет создает открытое, избыточное (вариативное) образовательно-культурное пространство, а ФП «Профессионалитет» помогает вывести это пространство на современный цифровой уровень.

В рамках проекта в колледже создано 9 новых лабораторий. Планирование наполнения и размещения лабораторий обеспечивали рабочие группы, состоящие из работников колледжа и представителей работодателя – специалистов по направлению каждой лаборатории. Такая кооперация направлена, с одной стороны, на соблюдение требований федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования к материальному обеспечению конкретных специальностей СПО, а с другой стороны, – на учет запроса работодателя на подготовку будущих работников под оборудование и технологические процессы конкретного производства. Лаборатории позволяют:

- изучить технологические процессы металлургического производства;
- познакомиться с оборудованием и получить навыки по его эксплуатации;
- отработать трудовые действия и технологические операции на цифровых двойниках реального оборудования без риска и дополнительных затрат на расходные материалы.

При создании лабораторий была сделана ставка на цифровизацию, поэтому пять из девяти лабораторий являются электронными и содержат 3D-атласы, тренажеры, цифровые двойники и имитаторы, эмуляторы оборудования. Цифровые модели помогают изучить физи-

ческие объекты и процессы в виртуальной среде в режиме реального времени. Благодаря цифровым двойникам «создается технологический “виртуальный мир”, точно воспроизводящий “реальный мир” с точки зрения времени, пространства и функций»¹. Это позволяет студенту осваивать практические навыки еще до выхода на производство, будучи несовершеннолетним. В колледже создана среда, которая мотивирует студента профессионально расти, воспринимая выбранную профессию не через розовые очки, а адекватно. Воссозданы не только реальное оборудование и технологические процессы, но и производственный шум. Использование цифровых двойников реального производственного процесса делает разницу между реальными и виртуальными установками едва заметной, что ускоряет адаптацию будущего работника, когда он приходит непосредственно на завод.

Созданная в колледже на деньги работодателя видеостудия в первую очередь предназначена для создания цифрового образовательного контента (ЦОК), который позволяет использовать современные педагогические технологии, обеспечивает интенсификацию образовательного процесса и возможность построения индивидуальных образовательных траекторий. Содержание ЦОК должно соответствовать запросу времени и студенческой аудитории, чтобы образовательный процесс был не только содержательным, но и интересным для студента, а это работает уже на следующее направление профессионального становления – мотивацию.

Персонализация обучения на основе карьерных карт. Особо отметим, что Первоуральский металлургический колледж с 2020 г. является действующей региональной инновационной площадкой Свердловской области в инновационном проекте «Совершенствование образовательного процесса профессиональной образовательной организации путем внедрения элементов персонализированного обучения и применения цифровой платформы при реализации основных профессиональных образовательных программ». Персонализированное обучение – это продвижение по индивидуальному образовательному маршруту, который «задает вектор развития личности через установление целей, направленности и результативности профессионального пути. Таким образом, личность получает маршрут воплощения в жизнь ак-

¹ Использование цифровых двойников для образования в изучении технических наук. URL: https://iitb.ru/ru/blog/digital_twins_technical_sciences.

туальных событий в соответствии со своими целями и смыслом жизни» [13, с. 65]. В персонализированном обучении профессиональная перспектива представлена в виде индивидуальной траектории профессионального развития в ближайшем и отдаленном будущем, особенностями которой являются [14, с. 22]:

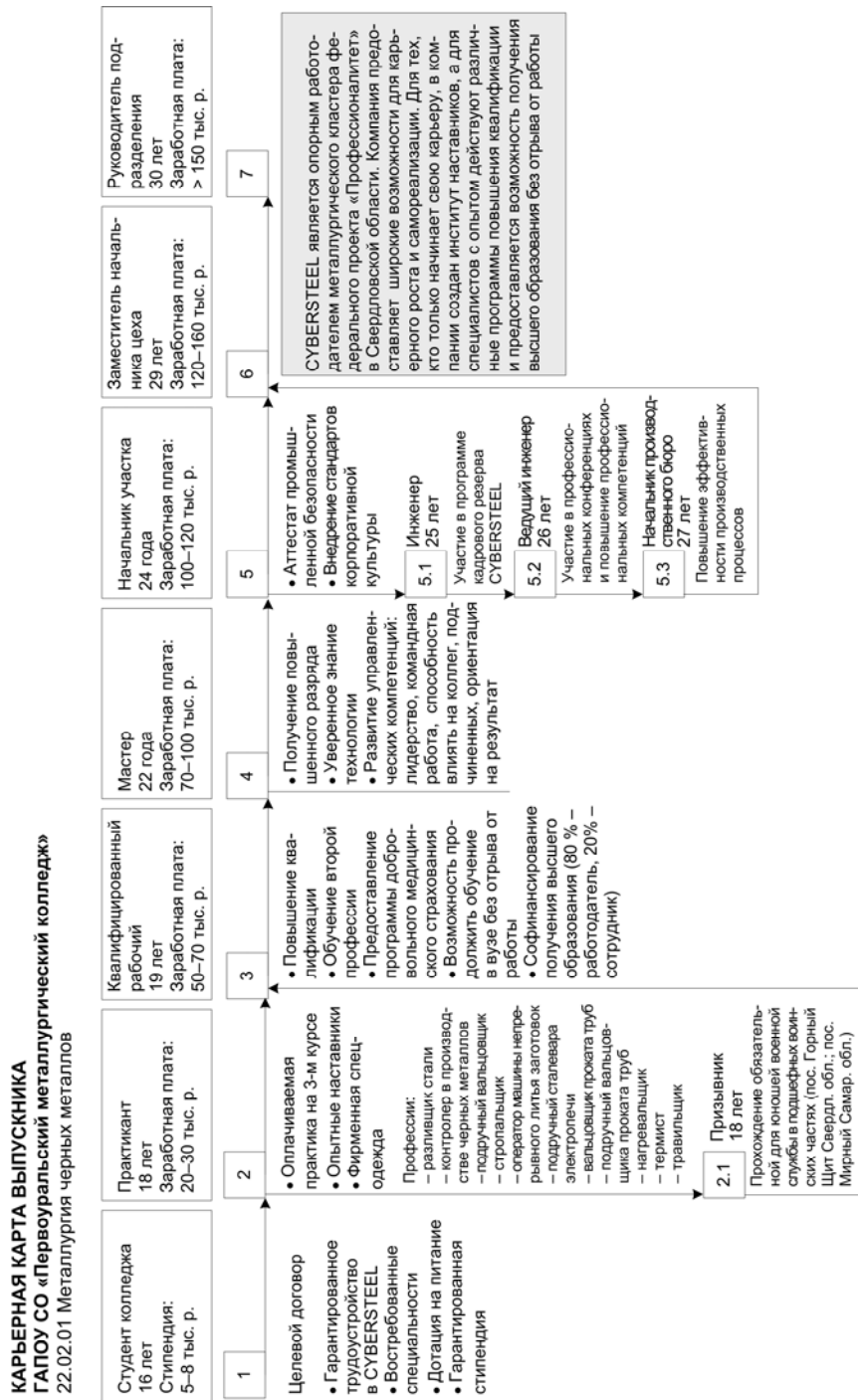
- «актуализация личностного потенциала путем усиления мотивов учения и применения развивающей диагностики;
- предоставление обучающимся возможности составления персонализированного учебного плана, выбора вариативных дополнительных программ обучения и практико-ориентированных технологий: заданий, кейсов, проектов и др.;
- самостоятельное определение способов оценки учебно-профессиональных достижений».

Индивидуальная траектория профессионального развития представлена в виде карьерной карты, направленной на повышение мотивации и осознанное личностное профессиональное самоопределение будущего работника. Карьерная карта гибко сочетает в себе как образовательный, так и профессиональный трек будущего работника.

Практика взаимодействия Первоуральского металлургического колледжа с работодателем уникальна в том, что еще 8 лет назад в колледже создали карьерную карту Белого металлурга, которая позже легла в основу карьерной карты выпускника ФП «Профессионалитет». Сегодня карьерная карта выпускника проекта «Профессионалитет» в Первоуральском металлургическом колледже прямо коррелирует с «Картой развития киберметаллурга»¹, разработанной опорным работодателем колледжа в рамках кластера CYBERSTEEL². Карьерная карта позволяет студенту визуализировать свое становление в профессии на конкретном производстве, дает ему опорные точки в выстраивании собственного профессионального трека и создает понятные и достижимые альтернативные траектории профессионального развития [15, с. 22]. Пример карьерной карты выпускника ФП «Профессионалитет» ПМК представлен на рис. 2.

¹ Карта развития киберметаллурга. URL: <https://cybersteel.com/company/career/personnel-development/>.

² CYBERSTEEL – ведущий российский поставщик трубной продукции из нержавеющей стали с высокотехнологичными мощностями, передовым оборудованием и успешным опытом поставок продукции для предприятий атомной промышленности, энергетического машиностроения, авиации, судостроения и нефтепереработки. Доля компании на отечественном рынке – 24 %. Официальный сайт ПМК. «Профессионалитет». URL: <https://pmk-online.ru/professionalitet/>.



623101 Свердловская область, город Первоуральск, проспект Космонавтов, дом 1.
 Телефон/факс: +7 (3439) 63 84 30 Электронная почта: mail@rmtk-online.ru

Рис. 2. Пример карьерной карты выпускника ФП «Профессионалитет»

Идея персонализации как ориентация процесса обучения на образовательные интересы и потребности студентов непосредственно связана с целями и интересами предприятия. В карьерной карте студент определяет цели своего профессионального будущего и желаемый результат, на достижение которого направлены его усилия. Карьерная карта гибко сочетает в себе как образовательный, так и профессиональный трек будущего работника: студент колледжа (целевой договор, востребованная профессия, компетентностная модель, образовательные микромодули, проекты); практикант (опытный наставник, профессиональные пробы, профессиональные компетенции); квалифицированный рабочий (получение второй профессии, возможность продолжения обучения в вузе); мастер (получение повышенного разряда, уверенное знание технологий, развитие управленческих компетенций); начальник участка (участие в программе кадрового резерва CYBERSTEEL, участие в профессиональных конференциях, повышение управленческих компетенций); заместитель начальника цеха, руководитель подразделения. Этот результат соответствует цели предприятия, которая заключается в том, чтобы на производство пришел высококвалифицированный специалист, освоивший нужную для предприятия профессию, знающий особенности данного производства и готовый внести свой вклад в достижение необходимого для предприятия результата.

Персонализация в карьерной карте осуществляется через компетентностную модель, включающую в себя систематизацию тех компетенций, которые представляют профессиональный дефицит конкретного студента и которые ему необходимо восполнить для успешной реализации себя в профессии. Обучающийся с помощью наставника выбирает из множества образовательных ресурсов, разработанных образовательной организацией совместно с работодателем в целях развития конкретной профессиональной компетенции, те формы и методы, которые направлены на развитие компетенций, заложенных в компетентностную модель конкретного выпускника. Также карьерная карта является основой для дальнейшей персонализации профессионального развития через договор целевого обучения.

Заключение. Установлено, что новый отраслевой подход в адресной подготовке востребованных профессионалов для приоритетных отраслей российской экономики имеет свои преимущества: опти-

мальные сроки подготовки (2,5 года); интенсификацию образовательной деятельности на основе совершенствования практической подготовки на современном оборудовании; освоение практических навыков еще до выхода на производство; гарантированное трудоустройство выпускников. Опыт образовательных организаций, проработавших в условиях эксперимента 2 года, показал положительные результаты. Для колледжа критерием результативности совместной с работодателем деятельности по подготовке кадров является процент трудоустройства по специальности выпускников программ. Он должен быть не ниже 85 %. Это высочайшая планка. Руководство колледжа видит возможность ее достижения в системе ранней профориентационной работы, концепции и механизме реализации целевой подготовки и, как следствие, количестве целевых договоров, заключенных студентами с предприятием. Стоит отметить, что с 2019 г. по текущее время с бывшими и настоящими студентами колледжа заключено 911 целевых договоров, 368 из них – с настоящими студентами колледжа. Эти цифры являются наглядной иллюстрацией успешности выбранной стратегии взаимодействия колледжа и работодателя в профессиональном становлении студентов СПО.

Немаловажной становится проблема минимизации рисков, связанных с сокращением сроков обучения в проекте «Профессионалитет» (объем и срок обучения образовательной программы в рамках ФП «Профессионалитет» сократился на 24,85 % (на 1 год)), и форсированием профессионального становления студента. Эту проблему колледж решает путем «профессионального окрашивания» общеобразовательных предметов и включения в вариативную часть общеобразовательного цикла профессионально направленных предметов. «Профессиональное окрашивание» общеобразовательных предметов позволяет в рамках выполнения ФГОС среднего общего образования познакомить студента с выбранной специальностью и начать формирование профессиональных компетенций через содержание занятий, включающих в себя задания по деятельности предприятия. Например, при изучении математики используются задачи расчетов по производимым трубам, при изучении стилей текста – примеры оформления деловых документов предприятия и т. п. Такой подход укрепляет межпредметные связи, наполняя «школьные» предметы профессиональным смыслом, а также позволяет часть содержания дисциплин других

циклов программы СПО перенести в общеобразовательный цикл. На повышение эффективности обучения влияет и использование элементов персонализированного обучения, таких как избыточное количество заданий по конкретной теме различного уровня сложности (от достаточного до повышенного). Это позволяет студентам с разными психологическими особенностями и разным уровнем подготовки успешно осваивать новые темы. Важно, что работодатель понимает значимость общеобразовательного цикла в личностном становлении студента. Именно поэтому в колледже 2 раза в год проводится независимый контроль знаний студентов, начиная с 1-го курса. Результаты такого контроля, как и результаты текущей и промежуточной аттестаций, ложатся в систему рейтингования студентов. Рейтинг является для работодателя показателем для заключения целевого договора.

Представленные результаты отражают новые аспекты уникального опыта Первоуральского металлургического колледжа и предприятий-партнеров по организации профессионально-образовательного кластера. Установлено, что успешную ускоренную профессионализацию студентов СПО в соответствии с требованиями отрасли и конкретных предприятий-партнеров обеспечит комплекс определенных условий: использование инструментов многоканального управления и дуального обучения, практико-ориентированных форм организации обучения, персонализации обучения, современных цифровых технологий. Исследование показало, что известные в мировой практике эффективные образовательные подходы возможно не просто внедрить в российских условиях, но и обеспечить многолетнюю устойчивость их успешного функционирования.

В целом главным преимуществом федерального проекта «Профессионалитет» является комплексный подход к использованию потенциала СПО. Проект способствует повышению престижа рабочих профессий, предоставляет возможности профессионального и карьерного роста выпускникам, обеспечивает подготовку высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов для российской экономики.

Список источников

1. Кобзарева И. И. Профессиональное самоопределение подростка как психолого-педагогическая проблема // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. № 1. С. 34–38. URL: <https://>

cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-podrostka-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema.

2. Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. 194 с.

3. Заварина С. Ю. Профессиональное самоопределение современных детей и подростков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 4–2 (79). С. 183–187. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2023-4-2-183-186>.

4. Ланина С. Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования // Ученые записки университета Лесгафта. 2021. № 7 (197). С. 191–195. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.7.p191-195>.

5. Манакова М. В. Современные способы профессиональной адаптации выпускников педагогических вузов в образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта, 2022. Вып. 74, ч. 4. С. 290–293. URL: <https://gra.cfuv.ru/attachments/article/5387.pdf>.

6. Коновалов А. А., Шаров А. А. Анализ интеркорреляций компетентностных дефицитов педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 2 (10). С. 9–26. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-9-26>.

7. Семенова Л. М. Дуальный подход к обучению в высшей школе как ответ на социальный заказ // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN222.pdf>.

8. Лю Чжиянь. О развитии дуального образования в профессиональном образовании Китая // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2016. Т. 11, № 6. С. 74–79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razvitii-dualnogo-obrazovaniya-v-professionalnom-obrazovanii-kitaya>.

9. Eisenmann S. German Vocational Training and Education Cooperation. Possibilities for Transferring a Successful Education and Training Principle. Berlin: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of

Germany (KMK), 2017. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/2017_KMK_Berufsbildung_ENGL_Web.pdf.

10. Фан Цзяньхуа. Развитие профессионального образования в Китае // Россия–Китай: тенденции развития образования в XXI в.: сравнительный анализ / отв. ред.: В. П. Борисенков, Мэй Ханьчэн. М.: Наука, 2019. С. 336–370. URL: <https://msu.ru/upload/pdf/lsh2020/11730.pdf>.

11. Антипина О. Ф. Программа «Будущее Белой металлургии» – это новая философия подготовки рабочих кадров // Бизнес России. 2023. № 03 (200). URL: [https://businessofrussia.com/items/osen-2023.-%E2%84%9603-\(200\)/olga-antipina-%C2%ABprogramma-budushhee-beloj-metallurgii-%E2%80%93-eto-novaya-filosofiya-podgotovki-rabochix-kadrov-%C2%BB](https://businessofrussia.com/items/osen-2023.-%E2%84%9603-(200)/olga-antipina-%C2%ABprogramma-budushhee-beloj-metallurgii-%E2%80%93-eto-novaya-filosofiya-podgotovki-rabochix-kadrov-%C2%BB).

12. Кабанова А. В. Факторы профессионального становления личности // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. 2014. № 1. С. 203–207. URL: <https://sciup.org/14083316>.

13. Третьякова В. С. Теоретико-методологический анализ проблемы профессионального становления и развития личности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12, № 1. С. 61–70. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2020-12-1-61-70>.

14. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 17–25. https://doi.org/10.12345/2079-8717_2021_01_02.

15. Ахтариева А. С. Опыт реализации федерального проекта «Профессионалитет» в Первоуральском металлургическом колледже: итоги первого года // Векторы взаимодействия: СПО – вуз – предприятие: материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Векторы взаимодействия среднего профессионального образования и базовых предприятий при реализации проекта “Профессионалитет”: синергия партнерства», Первоуральск, 23 марта 2023 г. Екатеринбург; Первоуральск / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. 2023. С. 18–25. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/43033>.

Статья поступила в редакцию 30.01.2024; одобрена после рецензирования 27.02.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 30.01.2024; approved after reviewing 27.02.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Научная статья

УДК 159.923.072+371.311.1.015.3

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-86-98

ИССЛЕДОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК КОМПОНЕНТА ПЕРСониФИЦИРОВАННОГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Анастасия Евгеньевна Кайгородова

старший преподаватель

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

*kaygorodova.ae@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>*

Аннотация. В настоящее время особую актуальность приобретает исследование проблем персонализированного образования. Современной психолого-педагогической практике требуется научное обоснование, эмпирическая проверка и разработка содержания такой категории, как персонификация. В рамках нашего исследования рассматривается направленность личности как компонент персонифицированного субъекта деятельности. Эмпирическое исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» г. Екатеринбург.

С помощью психодиагностических методик были изучены такие составляющие направленности, как мотивация, самоопределение, ценностные ориентации. Определение компонентов направленности личности позволит более точно и глубоко выявить предпочтения и интересы студентов, создать индивидуальные образовательные траектории с учетом конкретных потребностей каждого обучающегося. Полученные результаты подтверждают, что существуют значимые взаимосвязи между составляющими направленности личности как части персонификации, их необходимо учитывать в процессе самоактуализации и самореализации студентов.

Ключевые слова: субъект деятельности, персонификация, направленность личности, мотивация, ценностные ориентации, самоактуализация, самореализация

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научного проекта № 23–28–00227 «Персонификация субъекта деятельности как предиктор формирования социально-профессиональной успешности студенческой молодежи». Автор выражает благодарность членам редакционной коллегии и издательской команде журнала.

Для цитирования: Кайгородова А. Е. Исследование направленности личности как компонента персонифицированного субъекта деятельности // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 86–98. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-86-98>.

© Кайгородова А. Е., 2024

Original article

THE STUDY OF THE PERSONALITY ORIENTATION AS A COMPONENT OF A PERSONIFIED SUBJECT OF ACTIVITY

Anastasiia E. Kaigorodova

Senior Lecturer

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*kaygorodova.ae@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>*

Abstract. The study of problems of personalised education is becoming particularly important. Modern psychological and pedagogical practice requires scientific substantiation, empirical verification and development of the content of such a category as personification. The study considers orientation as a component of personification. An empirical study on the study of orientation as a component of a personalised subject of activity was conducted on the basis of the Federal State Educational Institution of Higher Education “Russian State Vocational Pedagogical University” in Ekaterinburg.

The following psychodiagnostics methods were used to study such components of orientation as motivation, value orientations and self-determination of students. Understanding the orientation structure allows for a more accurate and in-depth study of students' preferences, interests and needs, which in turn helps to create individual educational plans that will meet the specific needs of each student. The conducted empirical research confirms that there are significant relationships between the components of orientation as part of personification, which are important to take into account in the process of self-actualisation and self-realisation of students.

Keywords: the subject of activity, personification, personality orientation, motivation, value orientations, self-actualisation, self-realisation

Acknowledgments: The research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation within the framework of the scientific project No. 23–28–00227 “Personification of the subject of activity as a predictor of the formation of socio-professional success of student youth”. The author is grateful to the editorial board members and the publishing team of the journal.

For citation: Kaigorodova A. E. The study of the personality orientation as a component of a personified subject of activity // *INSIGHT*. 2024. № 2 (18). P. 86–98. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-86-98>.

Введение. В настоящее время в системе высшего образования все более актуальным становится проведение прикладных исследований, ориентированных на внедрение в образовательную практику новых форматов обучения. Российская система образования нуждается в появлении инноваций, источником которых являются сами субъекты

образовательного процесса: педагоги и обучающиеся. В современной образовательной системе мы наблюдаем становление новой парадигмы, в рамках которой предлагается изменить традиционные методы обучения, стремиться к более эффективному и инновационному образованию, в том числе и профессионально-педагогическому [1]. Персонализированная модель образования учитывает возросшую в наше время роль индивидуализации обучения, предполагает более активное вовлечение студентов в учебный процесс. Она сосредоточена не только на развитии у обучающихся академических знаний, но и на совершенствовании у них навыков критического и творческого мышления, а также проблемного решения образовательных задач.

Персонализация – это процесс создания уникального индивидуального опыта для каждого человека (пользователя). В самых разных сферах, таких как образование, маркетинг, здравоохранение и технологии, она играет важную роль – обеспечение продуктивных и значимых взаимодействий между людьми с учетом их уникальных потребностей, предпочтений и характеристик. «В персонализированном образовании обучающийся сам управляет своим обучением, соотносит обучение с собственными интересами, способностями, потребностями и потенциалом, активно участвует в дизайне обучения и определяет цели и показатели успеха» [2]. По мнению американского реформатора образования R. DeLogenzo, именно такое образование является вектором развития системы образования в мире [3]. Другой американский ученый J. Devine отмечает, что образование к 2030 г. будет «в высшей степени персонализированным, но также и высоко социализированным. Персонализация станет реальностью во всех сферах жизни, и для наших детей это будет означать персонализированную, индивидуальную учебную программу с акцентом на вовлеченность в активное экспериментальное обучение, сочетающее индивидуальные и командные занятия» [4].

К. Robinson, теоретик британского образования, «человек, совершивший революцию в образовании», утверждает, что «сейчас система образования основана на модели ... стандартизации и соответствия. А нужны более высокие стандарты, основанные на принципах индивидуального подхода. Основная задача тут – не распространить

единую модель, а создать собственные подходы к уникальным проблемам, которые существуют в определенной школе или университете» [2].

Обобщая позиции ученых, определим персонализированное образование следующим образом:

- как «максимально возможный учет индивидуальных особенностей, способностей, интересов и возможностей персонала, т. е. это опора на персону» [5, с. 11];

- ориентацию «на самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологии учебно-познавательной деятельности, разработку индивидуальной (персонализированной) траектории обучения и оценки своих достижений. Главная цель такого образования – развитие личности» [6, с. 106];

- «построение траектории целей: есть точка, откуда обучающийся начинает, есть точка, куда он хочет прийти, и то, как он это делает. Есть также предлагаемые некие уровни, по которым он приближается к своей цели» [3, с. 159];

- как «максимальное развитие образовательного и личностного потенциала каждого учащегося, повышение эффективности учебного процесса для каждого ученика и для образовательного сообщества в целом» [7, с. 7].

Персонализация направлена на построение собственной профессиональной и жизненной траектории, оказывает «влияние на стратегии организации личностью жизненной перспективы... Ведущим атрибутом персонализации выступает персонификация... процесс развития таких психологических новообразований, как субъектность, индивидуальность и идентичность, которые позволяют рассматривать этот феномен как внутреннюю ведущую деятельность в становлении личностной и социальной зрелости» [8, с. 102–103].

Э. Ф. Зеер и В. В. Сыманюк рассматривают персонификацию как интегративное метакачество, обуславливающее «взаимодействие (интеграцию) индивидуального, личностного и профессионального развития человека» [9, с. 304]. Опираясь на данную интерпретацию, под персонифицированным субъектом деятельности можно понимать личность, обладающую индивидуальными особенностями (темперамент, способности, характер), личностными характеристиками (отношения,

мотивы, ценностно-смысловые ориентации), уровнем развития эмоционально-волевой сферы (произвольная активность, саморегуляция, идентичность), которые «обуславливают успешность (продуктивность) освоения деятельности, темп и уровень профессионального развития, способствуют формированию социально и профессионально значимых качеств» [9, с. 304].

Концептуальные основы персонализированного образования заложены в психологии субъектности: Э. Ф. Зеер [9], А. Е. Кайгородова, Д. А. Леонтьев [10], В. А. Петровский [11], В. С. Третьякова, Ю. А. Сыченко [8, 12], А. А. Шаров [13], М. А. Щукина [14], J. Martin [15] и др. Субъектность, по мнению ученых, «проявляется в деятельности как особой активности человека» [8], понимается «как способность делать выбор, действовать сообразно этому выбору» [15], определяется стремлением личности к самоактуализации, самореализации [10].

Важным компонентом субъектности как части персонификации является направленность личности – «способность преобразовывать себя, определять вектор развития (транспективность) и готовность к самореализации (трансцендентность)» [8, с. 111]. Она характеризуется осознанием и пониманием интересов, стремлений, мотивов своей деятельности, собственных жизненных и профессиональных целей, ценностей.

Направленность – это свойство личности, которое проявляется в предпочтениях, установках и склонностях человека, под их влиянием он рассматривает мир и принимает решения, выбирает и формирует свой жизненный путь, которому следует.

У каждого человека – своя уникальная направленность личности, которая определяется комбинацией различных факторов, таких как генетика, среда, культура, образование и личный опыт. Направленность может проявляться в разных сферах жизни индивида, включая профессиональную деятельность, увлечения, межличностные отношения.

Важно отметить, что направленность личности не является статичной или фиксированной характеристикой. Она может изменяться в течение жизни под влиянием нового опыта, обучения и ситуаций. Например, человек может начать проявлять интерес к предпринимательству после успешного прохождения специализированного курса или после общения с успешным бизнесменом.

Направленность не единственная характеристика, определяющая субъект деятельности. Она взаимодействует с другими компонентами персонификации, к которым можно отнести сверхнормативную активность и осознанную саморегуляцию. Первая характеризуется следующими составляющими: «социально-профессиональная состоятельность, готовность к преобразованию себя, ответственная самостоятельность, идентичность, самоактуализация»; вторая обуславливает «регуляцию психических состояний, регуляцию деятельности, преадаптацию к неопределенности, трансцендентности, индивидуальный стиль деятельности» [8, с. 111–112].

Цель исследования – на основе полученных результатов диагностики определить значимые взаимосвязи составляющих направленности личности как части персонификации.

Объект исследования – направленность личности как компонент персонификации.

Предмет исследования – взаимосвязь компонентов направленности субъекта деятельности.

Задачи исследования сформулированы в виде следующих *исследовательских вопросов*:

- Какие компоненты составляют содержание феномена направленности личности?
- Какие значимые взаимосвязи между компонентами направленности личности необходимо учитывать в процессе самоактуализации и самореализации обучающихся?

Согласно *гипотезе*, положенной в основу исследования, предполагается, что существуют значимые взаимосвязи между составляющими направленности личности как части персонификации.

Методология и методы. Ведущим научным подходом в исследовании стал субъектный подход [10], его применение в психологии обусловлено представлением о человеке как об активной, творческо-преобразующей личности. Потенциал субъектного подхода является основой профессиональной учебной деятельности, в том числе направленной на саморазвитие: «Я сам себя развиваю» [14, с. 9].

Для решения поставленных задач было проведено эмпирическое исследование по изучению направленности личности молодых людей.

В нем приняли участие 110 студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург): очная форма обучения по программе бакалавриата направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям), элективный модуль «Психология профессионального образования». Возраст респондентов – 17–30 лет.

Направленность обучающихся может включать различные компоненты, в частности – академические интересы, карьерные цели, личностные ценности, мотивы и индивидуальные предпочтения, прежде всего в сфере образования. Диагностика уровня проявления каждого компонента позволяет определить, какие из них влияют на самоактуализацию и самореализацию студентов, какие необходимо учесть при разработке персонализированного обучения (цели и задачи обучения в соответствии с индивидуальными потребностями человека). Это позволит разработать образовательные программы, содержание которых будет учитывать специфические интересы обучающихся и обеспечивать достижение ими наилучших результатов.

Таким образом, определение уровней проявления компонентов направленности личности обучающихся является первым и основным шагом при переходе к системному обновлению формата обучения – персонализированному образованию, соответствующему потребностям и целям каждого студента и создающему благоприятную среду для его личностного и профессионального развития.

В рамках нашего исследования были изучены три компонента направленности личности: мотивация, ценностные ориентации, самоопределение. Именно эти компоненты позволят более глубоко изучить предпочтения, интересы и потребности обучающихся, что в свою очередь поможет создать персонализированные образовательные программы/траектории с учетом профессионального будущего. Кроме того, данный выбор обоснован и результатами исследования А. А. Коновалова и А. А. Шарова: более 30 % педагогов системы профессионального образования сегодня испытывают трудности при диагностике данных компонентов направленности у своих студентов в ходе профессионально-педагогической деятельности [13, с. 15].

Для изучения компонентов направленности личности были применены следующие психодиагностические методики:

- опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина) позволяет выявить приоритетные жизненные ценности (саморазвитие, духовное удовлетворение, креативность, социальные контакты, собственный престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности) и жизненные сферы (сфера профессиональной жизни, сфера образования и обучения, сфера семейной жизни, сфера общественной жизни, сфера увлечений, сфера физической активности) [16];

- методика диагностики ценностных ориентаций «Якоря карьеры» (Э. Шейн) направлена на определение ведущих карьерных ориентаций: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия (независимость), стабильность работы, стабильность места жительства, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство [17];

- методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» (МУСПВ) (С. А. Пакулина, С. М. Кетько) позволяет изучить причины учебной мотивации. Например, почему студенты пошли учиться в университет, чем именно они интересуются в учебной деятельности, какие профессиональные мотивы и планы у них имеются. Кроме этого, методика позволяет определить, какие из этих причин являются самыми важными, насколько сильно развита у молодых людей учебная мотивация. С помощью данной диагностики можно составить прогнозы социального развития и понять, как мотивы влияют на индивидуальное развитие студентов в контексте высшего образования [18].

Полученные в ходе исследования данные были обработаны с применением пакета программ *SPSS Statistics 21*.

К *ограничениям* данного исследования стоит отнести обращение только к трем компонентам направленности: мотивации, ценностным ориентациям и самоопределению студентов. Другие компоненты требуют дополнительного исследования.

Результаты. Корреляционный анализ проводился с использованием коэффициента корреляции Спирмена. В таблице представлены значимые взаимосвязи компонентов направленности личности.

Корреляционные взаимосвязи компонентов направленности личности
у студентов РГППУ

Компоненты направленности личности	Коэффициент корреляции, r
Саморазвитие – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,470**
Духовное удовлетворение – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,352**
Креативность – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,532**
Социальные контакты – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,424**
Собственный престиж – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,328**
Достижения – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,426**
Материальное положение – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,324**
Сохранение индивидуальности – Вызов (МТЖЦ – Якоря карьеры)	0,311**
Саморазвитие – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,277**
Духовное удовлетворение – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,265**
Креативность – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,299**
Социальные контакты – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,356**
Собственный престиж – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,466**
Достижения – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,356**
Сохранение индивидуальности – Социальное признание (МТЖЦ – МУСПВ)	0,266**
Саморазвитие – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,270**
Креативность – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,372**
Социальные контакты – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,281**
Собственный престиж – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,298**
Материальное положение – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,351**
Сохранение индивидуальности – Основать свое дело (МТЖЦ – МУСПВ)	0,390**
Саморазвитие – Самосовершенствование (МТЖЦ – МУСПВ)	0,360**
Духовное удовлетворение – Самосовершенствование (МТЖЦ – МУСПВ)	0,415**
Креативность – Самосовершенствование (МТЖЦ – МУСПВ)	0,255**
Социальные контакты – Самосовершенствование (МТЖЦ – МУСПВ)	0,280**
Сохранение индивидуальности – Самосовершенствование (МТЖЦ – МУСПВ)	0,256**

Примечание. ** – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Выявлены положительные высокосignимые взаимосвязи между компонентами направленности личности (шкалы методик МТЖЦ, «Якоря карьеры», МУСПВ). Чем выше показатель одного компонента, тем выше показатель другого, что может свидетельствовать о вероятности причинно-следственной связи между составляющими направленности, а также об их значительном влиянии на процесс персонализации.

Наблюдаются положительные высокосignимые корреляционные взаимосвязи между карьерной ориентацией «Вызов» и ценностными ориентациями. Данные результаты свидетельствуют о том, что чем выше у обучающихся развиты такие ценностные ориентации, как креативность, саморазвитие, достижения, социальные контакты, духовное удовлетворение, собственный престиж, материальное положение, сохранение индивидуальности, тем сильнее их стремление к осуществлению невозможного и решению уникальных задач. У студентов высока убежденность в том, что успех заключается в преодолении трудностей, которые кажутся непреодолимыми, и решении проблем, которые кажутся неразрешимыми, т. е. в том, чтобы «бросить вызов» себе, своей жизни, самореализации. Для одних это может быть связано с выполнением сложной работы, для других – с конкуренцией и взаимоотношениями с другими людьми.

Выявлены положительные высокосignимые корреляционные взаимосвязи между мотивом «Социальное признание» и ценностными ориентациями. Исследование показало, что чем выше у обучающихся развиты такие ценностные ориентации, как креативность, саморазвитие, достижения, социальные контакты, духовное удовлетворение, собственный престиж, сохранение индивидуальности, тем сильнее их стремление к социальному признанию.

Наблюдаются положительные высокосignимые корреляционные взаимосвязи между мотивом «Основать свое дело» и ценностными ориентациями. Полученные результаты свидетельствуют о том, что чем выше у студентов развиты такие ценностные ориентации, как саморазвитие, креативность, социальные контакты, собственный престиж, материальное положение, сохранение индивидуальности, тем сильнее их желание начать собственный бизнес.

Выявлены положительные высокосignимые корреляционные взаимосвязи между самосовершенствованием и ценностными ориентациями.

Исследование показало, что чем выше у обучающихся развиты такие ценностные ориентации, как саморазвитие, духовное удовлетворение, креативность, социальные контакты, сохранение индивидуальности, тем более выражено стремление меняться, работать над собой.

Обсуждение результатов и заключение. Гипотеза нашего исследования о том, что существуют значимые взаимосвязи между составляющими направленности личности как части персонификации, подтвердилась. Данные взаимосвязи важно учитывать в процессе самоактуализации и самореализации обучающихся.

Персонифицированная личность отличается направленностью (цели, мотивы, ценностные ориентации), активностью (готовность достигать цели), саморегуляцией (регуляция собственных действий, управление эмоциями), в соответствии со своими целями и смыслом жизни способна изменить уровень качества выполнения образовательной деятельности, выстроить перспективу профессиональных достижений – спрогнозировать свое профессиональное будущее.

В рамках исследования были изучены только три составляющие направленности как компонента персонификации: мотивация, ценностные ориентации, самоопределение студентов. Диагностика уровней выраженности компонентов направленности личности позволяет более точно и глубоко изучать предпочтения и интересы обучающихся, помогает создавать индивидуальные образовательные планы и содержание занятий с учетом конкретных потребностей каждого студента.

У обучающихся преобладают различные типы мотивации: внутренняя может быть связана с желанием узнавать что-то новое, развивать свои навыки, а внешняя – с вниманием к таким факторам, как получение диплома, стипендии, одобрение окружающих. Ценностные ориентации также оказывают большое влияние на профессиональную направленность студентов. Каждый человек имеет свои уникальные приоритеты и ценности, которые могут меняться по разным причинам. Саморазвитие индивида и ориентация на достижение целей, поставленных в соответствии с личными интересами и потребностями, – задачи персонализированного образования.

Перспективой дальнейшего исследования может стать изучение других компонентов персонифицированного субъекта деятельности – активности и саморегуляции, их структуры и взаимосвязей и с направленностью личности, и с составляющими их компонентов.

Список источников

1. Коновалов А. А., Лыжин А. И. Векторы обновления содержания профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 2 (49). С. 47–56. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.005>.
2. Robinson K. Out of our Minds: Learning to be creative. Oxford: Wiley & Sons, 2012. 352 p. <https://doi.org/10.1002/9780857086549>.
3. DeLorenzo R. Game changer: a dramatic journey to a digital personal competency system // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 158–163.
4. Devine J. Personalized Learning Together. Open education 2030 // Jrc-Ipts Call for Vision Papers. Part 2: School Education. 2014. URL: <http://blogs.ec.europa.eu/openeducation2030/files/2013/05/Devine-OE-SE-2030-fin.pdf>.
5. Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов: рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций. М.: Перспектива, 2020. 108 с. URL: <https://itdperspectiva.page.link/recschool>.
6. Зеер Э. Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1. С. 104–114. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-104-114>.
7. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие / под ред. Е. И. Казаковой. М.: Новая шк. платформа, 2020. 44 с.
8. Исследование социально-профессиональной успешности личности на основе персонификации субъекта деятельности / В. С. Третьякова [и др.] // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 3. С. 101–124. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.05>.
9. Зеер Э. Ф., Сыманюк В. В. Персонификация как предиктор формирования профессиональной успешности субъекта деятельности // Психология сегодня: актуальные исследования и перспективы: материалы Всерос. психол. форума, Екатеринбург, 28–30 сент. 2022 г. Ека-

теринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. Т. 1. С. 302–307. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/117706>.

10. Леонтьев Д. А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. 25, № 3. С. 136–153.

11. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 509 с.

12. Сыченко Ю. А., Третьякова В. С. Персонализация образовательного процесса как предиктор профессиональной самореализации // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 3. С. 82–97. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.54.3.005>.

13. Коновалов А. А., Шаров А. А. Анализ интеркорреляций компетентностных дефицитов педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 2 (10). С. 9–26. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-9-26>.

14. Щукина М. А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 2. С. 7–22. URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2014/10/31/1102315715/Shukina_11-02pp7-22.pdf.

15. Martin J. Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency // Educational Psychologist. 2004. Vol. 39, iss. 2. P. 135–145. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_4.

16. Сопов В. Ф., Карпушина Л. В. Морфологический тест жизненных ценностей // Прикладная психология. 2001. № 4. С. 9–30.

17. Шейн Э. «Якоря карьеры» – методика диагностики ценностных ориентаций в карьере / пер. и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова. URL: https://gc-pmss.ru/files/pdf2017/yakorya_kariery.pdf.

18. Пакулина С. А., Кетько С. М. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2010. Т. 2, № 1. URL: https://psyjournals.ru/files/26655/psyedu_ru_2010_1_Pakulina_Ketko.pdf.

Статья поступила в редакцию 05.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 05.02.2024; approved after reviewing 15.03.2024; accepted for publication 29.04.2024.

О НАУЧНОМ ЦЕНТРЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА БАЗЕ РГППУ

Людмила Михайловна Андрюхина

доктор философских наук, профессор

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



Андрюхина Людмила Михайловна – почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, ученый секретарь Научного центра Российской академии образования на базе РГППУ. Область научных интересов: философия науки, философия и история образования, методология педагогических исследований, теория и практика креативного образования, цифровая дидактика. За значительный вклад в разработку вопросов теории и практики профессионального образования и обучения награждена медалью им. С. Я. Батышева Российской академии образования.

Научный центр Российской академии образования (НЦ РАО РГППУ) был открыт в РГППУ 22 декабря 2016 г. на основании Соглашения о научном сотрудничестве между Российской академией образования и Российским государственным профессионально-педагогическим университетом (№ 06–15/11 от 22 декабря 2016 г.). Являясь преемником традиций, сложившихся за годы деятельности Уральского отделения РАО (2000–2010 гг.), центр осуществляет научную, экспертную, инновационную и просветительскую деятельность в области профессионального и профессионально-педагогического образования.

С 2021 г. работу НЦ РАО РГППУ возглавляет и. о. ректора РГППУ, доктор социологических наук, профессор Валерий Васильевич Дубицкий. Научный руководитель центра – член-корреспондент РАО Эвальд Фридрихович Зеер, заместитель научного руководителя – доктор педагогических наук, профессор Светлана Леонидовна Фоменко, ученый секретарь – доктор философских наук, профессор Людмила Михайловна Андрюхина.

Главная цель, которую ставит Российская академия образования, открывая научные центры в вузах, – это реализация приоритетных направлений государственной политики в сфере образования и наук об образовании, повышение эффективности использования образовательного, научного инновационного потенциала РАО для развития

систем образования регионов России, повышения уровня научных исследований в сфере образования и наук об образовании.

Российская академия образования более 80 лет является главным центром развития наук об образовании. Вся ее деятельность неразрывно связана с историей нашей страны. Решение об открытии академии было принято в 1943 г. Несмотря на тяжелые военные годы в стране уже тогда понимали, что восстановление и качественный рост промышленности и экономики невозможны без опоры на науку и образование. *«Российская академия образования гордится тем, что в разные периоды своей жизни, за эти восемь десятилетий было сделано очень много, потому что в ней творили великие педагоги, чьи имена остались в истории»*, – отметила президент Российской академии образования, академик РАО О. Ю. Васильева в своем выступлении в Колонном зале Дома союзов на торжественном собрании, посвященном празднованию 80-летия РАО.

За последние годы заметно возрос уровень влияния академии, ее вклад в развитие образования неоценим. Она отличается сегодня открытостью, инновационностью, активностью в выстраивании взаимодействия с регионами, повышенным вниманием к вопросам качества научных исследований, постоянным совершенствованием организационных и нормативно-правовых оснований. А это открывает и в функционировании НЦ РАО РГППУ (как и других центров РАО) новые возможности развития и реализации научного потенциала.

Актуализация тематики и повышение уровня научных исследований, научного обеспечения образовательной деятельности на основе включения в актуальную повестку научных исследований РАО; продвижение результатов научной и проектной деятельности ученых Урала на федеральном уровне, формирование экосистемы стратегического научного партнерства на основе участия в фундаментальных научных исследованиях, научно-организационной, просветительской и экспертной деятельности РАО; формирование научных и инновационных образовательных проектов на базе системного взаимодействия с профильными центрами РАО; интеграция научных и образовательных ресурсов РАО и НЦ РАО РГППУ в научном просвещении молодежи с целью ее вовлечения в научную деятельность – вот далеко не полный перечень направлений деятельности центра.

Только в 2023 г. НЦ РАО РГППУ проведены научные исследования по 17 темам, выполнено 6 научных проектов. НЦ РАО РГППУ организовал и принял участие в 6 Международных научных конференциях, 10 Всерос-

сийских научных конференциях, 4 региональных научных конференциях, 3 конкурсах. Результаты деятельности НЦ РАО РГППУ представлялись на Международной промышленной выставке «ИННОПРОМ» (2022–2023 г.).

НЦ РАО РГППУ постоянно принимает участие в крупномасштабных научных мероприятиях Российской академии образования. Среди этих мероприятий особо отметим следующие:

- Всероссийский форум «Педагогическое образование в российском классическом университете» (2022, 2023, 2024 г.);
- Международная ассамблея РАО (2022, 2023, 2024 г.);
- Окружная ассамблея РАО в Уральском федеральном округе (2023 г.);
- Всероссийский фестиваль «Наука 0+» (2022 г.);
- Всероссийский форум «Наставничество в педагогике: исторический опыт, современное содержание и особенности развития» (2023 г.);
- Всероссийская научно-практическая конференция «Учить умеем» (2023 г.);
- конкурсы РАО: конкурс молодых ученых, конкурс молодежных образовательных проектов «Территория культуры» (2022–2023 г.) и др.

Одним из таких значимых научных мероприятий стало проведение в рамках III Всероссийского форума «Педагогическое образование в российском классическом университете» круглого стола на тему «Экосистемный подход в педагогическом и профессионально-педагогическом образовании» (13 марта 2024 г.). Предметом обсуждения стали следующие проблемы:

1. Экосистемные ресурсы развития педагогического и профессионально-педагогического образования. Потенциал профессиональных сообществ для становления профессионала в образовательных экосистемах.
2. Экосистемный подход как условие персонализации обучения.
3. Цифровая экосистема педагогического образования: модели и пути формирования
4. Образовательная экосистема как условие инновационного развития педагогического образования.

Публикации участников круглого стола, посвященные этим вопросам, предлагаются Вашему вниманию в этом разделе.

Раздел 3. ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Научная статья

УДК [316.422:004]:371.311.1.012

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-102-117

ЭРА ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ: РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ, «СТЕНА ФИЛЬТРОВ» И «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПУЗЫРИ»



Людмила Михайловна Андриюхина

доктор философских наук, профессор

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

andrlm@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-1279-1949>

Аннотация. С возможностями персонализированного обучения связывают сегодня перспективы развития личностного потенциала обучающегося. В рамках исследования выделены ключевые методологические подходы в понимании процесса персонализации обучения. На основе анализа отечественных и зарубежных источников определены основные последствия широкого распространения и все возрастающего влияния на человека инструментов цифровой персонализации. В образовании они могут стать непреодолимым препятствием в развитии личностного потенциала обучающихся. Рассмотрены понятия «стена фильтров» и «информационные пузыри» с целью определения причин дефицита творческих ресурсов человека в условиях конкурентной цифровой среды. При разработке модели персонализированного обучения необходимо учитывать потенциальные опасности интернет-технологий. В центре внимания автора – формирующиеся в цифровой среде антропологические угрозы развитию креативного потенциала личности. Подтверждением сделанных выводов стали результаты проведенных социологических исследований. Подчеркнута важность поиска решений по минимизации и преодолению рисков цифровых оснований персонализации.

Ключевые слова: персонализация, персонализация обучения, личностный потенциал, креативный потенциал личности, проблемы персонализации в контексте развития цифровых технологий, «стена фильтров», «информационные пузыри»

Для цитирования: Андриюхина Л. М. Эра персонализации: развитие креативного потенциала личности, «стена фильтров» и «информационные пузыри» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 102–117. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-102-117>.

© Андриюхина Л. М., 2024

Section 3. ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION

Original article

THE ERA OF PERSONALISATION: DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL CREATIVE POTENTIAL, “WALL OF FILTERS” AND “INFORMATION BUBBLES”

Liudmila M. Andriukhina

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science)
in Philosophy, Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*andrlm@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-1279-1949>*

Abstract. The prospects for the development of the personal potential of the student relate to the possibilities of personalised learning. The study identified key methodological approaches in understanding the process of personalisation of learning. On the basis of analysis of domestic and foreign sources, the main consequences of wide distribution and increasing influence on the person of digital personalisation tools have been determined. In education, they can become an insurmountable obstacle to the development of students' personal potential. The concepts of “wall of filters” and “information bubbles” are considered in order to determine the causes of shortage of creative resources of the person in a competitive digital environment. The development of a personalised learning model must take into account the potential dangers of Internet technology. The author focuses on the emerging anthropological threats in the digital environment to the development of the creative potential of the individual. The conclusions were confirmed by the results of sociological research. The importance of finding solutions to minimise and overcome risks of digital bases of personalisation was emphasised.

Keywords: personalisation, personalisation of learning, personal potential, creative potential of the individual, problems of personalisation in the context of the development of digital technologies, “wall of filters”, “information bubbles”

For citation: Andriukhina L. M. The era of personalisation: development of the individual creative potential, “wall of filters” and “information bubbles” // *INSIGHT*. 2024. № 2 (18). P. 102–117. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-102-117>.

*Цифровой мир фундаментально меняется,
и никто нас об этом не предупреждает.
Э. Паризер*

Введение. Острая необходимость поиска новых решений в сфере образования в ответ на вызовы социального и технологического развития мирового сообщества отражена во многих современных научных и публицистических работах, авторы которых сходятся во мнении о том, что социум стремится получить человека будущего, а использует для этого инструментарий прошлого. Одно из актуальных направлений международно-образовательной деятельности – персонализированное обучение. С переходом от «потокковой» системы организации образовательного процесса к его выстраиванию на основе индивидуальных образовательных траекторий, к реализации специальных форматов обучения связывают сегодня перспективы развития личностного потенциала каждого обучающегося, его творческих ресурсов.

В то же время стоит отметить, что общепринятое понимание персонализированного обучения еще не сформировано, есть много нерешенных вопросов в оценке самого процесса персонализации, в частности – в осознании взаимосвязи его педагогической и технико-технологической (цифровые технологии) составляющих. Именно об этой стороне вопроса пойдет речь в предлагаемой статье.

Обзор литературы. Персонализация обучения понимается и как направление цифровизации [1], и как принцип и технология личностно ориентированного обучения [2], и как приоритетное качество [3], подход [4] или новая парадигма современного образования [5]. Очевидно, что реализация идеи персонализации образования становится возможной сегодня только в рамках развития информационных технологий и новых цифровых сервисов. Они расширяют перспективы конструирования персонализированных образовательных ресурсов и сред, индивидуальных траекторий обучения, что невозможно обеспечить, как говорится, «вручную», только на основе традиционных технологий и форматов обучения.

В работах отечественных и зарубежных практиков образования представлены разнообразные модели персонализированного обучения. Но отметим одну закономерность: либо это модели, в разработке

которых преобладает педагогический подход, и тогда на второй план отходят вопросы организации цифровой платформы обучения [6, 7, 8, 9], либо главным предметом внимания авторов является выстраивание цифровой образовательной экосистемы персонализации обучения¹, а проблемы педагогической целесообразности предлагаемых цифровых решений остаются без внимания [10, 11].

Все исследователи видят преимущества персонализированного обучения в отказе от унифицированных, одинаковых для всех фронтальных форм обучения, в возможности, предоставляемой обучающемуся – самому ставить и достигать цели обучения. Персонализация в конечном итоге понимается как способ проектирования и реализации образовательного процесса, в котором обучающийся выступает субъектом учебной деятельности, как «обучение, в котором темп обучения и подход к обучению оптимизированы» с учетом индивидуальных потребностей молодого человека [12].

Методология, материалы и методы. Новизна предлагаемого исследования заключается в расширении теоретико-методологических рамок рассмотрения процесса персонализации обучения – с фокусировкой анализа на развитии креативного потенциала личности. Автор статьи, опираясь на современные исследования эволюции Интернета и цифровых платформ, оценивает процесс персонализации в более широком контексте. Формы персонализации на основе цифровых алгоритмов персонализированного поиска и активно осуществляющегося сбора персональной информации уже сегодня содержат антропологические угрозы развитию личности и ее креативного потенциала. Перенесенные в сферу образования они могут иметь еще более серьезные негативные последствия.

В теоретическом плане проведенное исследование является важным для преодоления узкотехнологического и технократического подходов, для обоснованного определения возможностей персонализации обучения в условиях современных вызовов. Практическая значимость работы заключается в рассмотрении методологических оснований для принятия решений в области развития креативного потенциала человека и общества.

¹ Концепция «Единая цифровая образовательная экосистема». URL: <https://www.ibs.ru/media/media/kontseptsiya-edinaya-tsifrovaya-obrazovatel'naya-ekosistema/>.

Проблемный анализ стал методологической основой научного поиска в направлении интеграции педагогического и технико-технологического (цифрового) подходов в рамках персонализации образования. На основе введения в педагогический дискурс понятий «стена фильтров», «информационные пузыри» становится возможным понимание причин возможной депривации развития креативного потенциала обучающихся в условиях экспансии в сферу образования технологий коммерчески ориентированной, конкурентной цифровой среды.

Методом исследования степени изученности заявленной темы стал анализ научных публикаций, размещенных в международной реферативной базе данных рецензируемой научной литературы. Поиск проводился по следующим ключевым словам: «персонализация обучения / *personalization of learning*», «персонализация поиска / *search personalization*», «личностный потенциал / *personal potential*», «креативный потенциал личности / *creative potential of the individual*», «персонализация в контексте развития цифровых технологий / *problems of personalization in the context of the development of digital technologies*», «стена фильтров / *wall of filters*», «информационные пузыри / *information bubbles*». В ходе исследования были проанализированы основные научные труды по проблеме за последние 10 лет.

Социологические методы исследования были использованы для изучения факторов, содействующих и препятствующих развитию креативного потенциала студентов (2022 г.), а также для экспликации влияния цифровых технологий на развитие креативности – оценка педагогов профессиональных образовательных организаций (2023 г.). В 2022–2023 гг. с помощью гугл-формз был проведен опрос педагогических работников колледжей и техникумов. В нем приняли участие 239 человек. В ходе опроса было задано несколько вопросов о том, каким образом применение цифровых технологий влияет на развитие креативного потенциала студентов.

Результаты исследования. На наш взгляд, для того чтобы цели и смыслы персонализированного обучения не оставались только декларациями о намерениях, чтобы они не оказались подменены в практике обучения чисто технологическими решениями, идущими вразрез с гуманистической сущностью образования, необходимо подробно проанализировать то, каким образом цифровые технологии и платформы

могут обеспечить достижение поставленных целей – развитие субъектности и личностного потенциала обучающегося.

Д. А. Леонтьев относит личностный потенциал к «ядерным структурам личности». Анализируя его содержание, он приходит к выводу, что это не просто ресурсы личности или ее человеческий капитал, это способность использовать собственные ресурсы, приводить в действие свой капитал: «Это потенциал саморегуляции, система индивидуальных различий, связанных с успешностью управления психологической энергетикой. При хорошей саморегуляции система непрерывно совершенствуется до полного исчерпания ресурсов, которые определяются понятиями “старость” и “смерть”. Плохая саморегуляция приводит к саморазрушению системы при достаточных ресурсах» [13].

Д. А. Леонтьев пишет о трех составляющих личностного потенциала: потенциале самоопределения, потенциале достижения (на наш взгляд, сюда входит и креативный потенциал личности) и потенциале самосохранения [13]. Именно то, расширяются или ограничиваются возможности развития креативного потенциала личности с переходом к персонализированному обучению в условиях цифровизации образования, нуждается в специальном анализе.

В большинстве работ, как правило, и теоретический анализ, и проектирование моделей персонализации осуществляются, не выходя за рамки сферы образования. Сам феномен персонализации не рассматривается в широком контексте развития цифровых технологий, где он фактически и заявлен в его современном виде. Дата возникновения персонализации – 4 декабря 2009 г., с этой даты берет начало не просто новая парадигма образования, в сущности это «эра персонализации», вовлекающая все сферы общества: Интернет, рынок, политику, социальную жизнь и общение людей, в том числе и образование [14].

В своей содержательной книге, ставшей бестселлером, Э. Паризер утверждает, что эра персонализации начинается с появлением персонализированного поиска в *Google*, при всей необходимости и удобстве новых поисковых инструментов уже сегодня они обнаруживают эффекты депривации личностного развития, а это в дальнейшем может привести к катастрофическим последствиям для человека и общества в целом. И если не обращать на это внимание и не продумывать

конструктивные стратегии преодоления таких последствий и устранения источников их появления, то для человечества в целом наступят не лучшие времена [14]. Удивляет то, что в сфере образования подобные исследования не находят никакого отклика.

Раскроем подробнее, следуя логике и опираясь на выводы Э. Паризера, связанные с персонализацией принципиальные ограничения в развитии креативного потенциала личности.

«*Google* начал использовать 57 “сигналов”: информацию обо всем, начиная с того, где именно вы зашли в Сеть и каким браузером пользуетесь, и заканчивая тем, какие поисковые запросы вы вводили раньше, – чтобы угадывать, кто вы и какие сайты вам нравятся... Гонка за личной информацией стала главной битвой эпохи для таких интернет-гигантов, как *Google, Facebook, Apple* и *Microsoft*... Бизнес-стратегия интернет-гигантов формулируется просто: чем точнее их информационное предложение будет соответствовать личным потребностям, тем больше рекламы они продадут и тем выше вероятность, что вы купите предлагаемые ими продукты. И это работает» [14, с. 11–18].

Э. Паризер называет этот процесс возведением «стены фильтров», которая фундаментально меняет наш подход к восприятию информации: «Фильтры нового поколения изучают то, что вам, судя по всему, нравится: ваши предшествующие действия или то, что нравится людям, похожим на вас, – и пытаются экстраполировать эти данные. Это механизмы предсказаний, постоянно уточняющие теорию о том, кто же вы на самом деле, что вы сделаете и чего захотите дальше. Вместе они творят уникальную информационную вселенную для каждого из нас» [14, с. 19].

Распространенным становится и термин «информационные пузыри» [15]. Речь идет о том же: незаметно для человека, предлагая более удобную систему поиска, учитывающую все его интересы, личностные данные, достижения (персональную информацию), цифровые платформы заключают пользователя в «информационный пузырь», постепенно закрывая от него все, что может раздражать или требовать умственных усилий, формируя уютную, комфортную, но искаженную, далекую от реальности картину мира. Усиление внимания к анализу различных форм социальной инкапсулированности людей во многом стало

следствием пережитой человечеством пандемии, которая вынужденно ограничила форматы социального взаимодействия. Именно в этот период появились понятия «социальные пузыри» и «информационные пузыри».

Еще Ф. Бэкон, размышляя о возможности открытия научной истины, предупреждал о необходимости преодоления идолов сознания, среди которых, кстати, он выделил «идолы пещеры»: это «суть заблуждения отдельного человека. Ведь у каждого помимо ошибок, свойственных роду человеческому, есть своя особая пещера, которая ослабляет и искажает свет природы. Происходит это или от особых прирожденных свойств каждого, или от воспитания и бесед с друзьями, или от чтения книг и от авторитетов, перед какими кто преклоняется, или вследствие разницы во впечатлениях, зависящей от того, получают ли их души предвзятые и предрасположенные или же души хладнокровные и спокойные, или по другим причинам. Так что дух человека, смотря по тому, как он расположен у отдельных людей, есть вещь переменчивая, неустойчивая и как бы случайная. Вот почему Гераклит правильно сказал, что люди ищут знаний в малых мирах, а не в большом или общем мире» [16, с. 19].

Именно «замыкание» в своих информационных пещерах сегодня и происходит. «Стараясь угодить интересам пользователей и рекламодателей, крупнейшие интернет-компании вроде *Google* и *Facebook* творят для каждого человека уникальную информационную вселенную. Их программные коды изучают нас и показывают только то, что, по их мнению, нам важно. В результате мы перестаем видеть полную, объективную картину мира – перед нами лишь один из ее вариантов, лишенный других точек зрения, “нарисованный” под нас» [14, с. 23].

Какую опасность таят в себе «стены фильтров» и постепенно обволакивающие нас «информационные пузыри» для развития креативного потенциала личности?

Э. Паризер выделяет целый ряд таких угроз.

1. «Стена фильтров» ограничивает пространство случайных контактов, которые становятся источником вдохновения. Озарения дают возможность учиться. Как известно, креативный процесс возможен благодаря столкновению идей из разных наук или культур. «...если *Amazon* считает, что меня интересуют поваренные книги, он едва ли покажет мне материалы по металлургии» [14, с. 25].

2. Если вам все время предлагают информацию, основываясь на том, что вы знаете и что предпочитаете, то это работает на закрепление стереотипов мышления, препятствует развитию любознательности и стремлению выйти за границы известного. Но «в мире, где все сплошь знакомое, нельзя научиться чему-то новому. Если персонализация проникнет слишком глубоко, она может помешать нашему контакту с неожиданными впечатлениями и идеями, разбивающими вдребезги наши предрассудки и меняющими наше мнение о мире и о себе» [14, с. 25].

3. «Стена фильтров», замыкая человека в уютном, знакомом и безмятежном мире, может заблокировать серьезные вызовы и «значимые угрозы» – «приводящие в замешательство, неудобные ситуации, которые стимулируют нас искать новые решения, понимать новое и усваивать новые идеи» [14, с. 101].

4. Нарушается одно из известных, открытое еще Сократом условие развития познания – возможность знать то, чего мы не знаем. «Интернет-персонализация – это построение среды, полностью состоящей из “близкого неизвестного”... Персонализированная среда очень успешно отвечает на вопросы, которые у нас возникают, но она не очень-то эффективна, если речь идет о постановке новых вопросов или выявлении проблем, находящихся вне поля нашего зрения [14, с. 102].

5. И наконец, креативность человека – это высшее проявление его субъектной активности, именно она оказывается под вопросом в персонализированном цифровом мире. «В конечном итоге фильтрация может поставить под удар возможность самостоятельно выбирать свой жизненный стиль и путь. Чтобы быть подлинным творцом своей жизни, нужно представлять себе все разнообразные варианты выбора и жизненные стили. Когда вы оказываетесь за стеной фильтров, вы передаете на откуп компаниям, возводящим ее, набор и выбор возможных для вас вариантов... В конечном итоге человек может оказаться в статичной, постоянно сужающейся версии себя, в бесконечной “я-петле”. Более того, знание о том, на какие стимулы реагируют конкретные люди, дает власть над ними и способность манипулировать каждым» [14, с. 26].

Как заключает Э. Паризер, «стремление к идеальной релевантности и способность к интуитивным открытиям, основа творческой деятельности, – это два противоположных феномена. Принцип “если вам

нравится то-то, значит, понравится и то-то” может быть полезен, но это ни в коем роде не источник креативных и гениальных озарений... Однако стена фильтров не пропускает все многообразие идей или людей. Она не настроена на то, чтобы знакомить нас с новыми культурами. И, живя за этой стеной, мы можем утратить гибкость мышления и открытость, приобретаемые благодаря контакту с чем-то иным» [14, с. 106].

Но, пожалуй, главная опасность цифровой персонализации заключается в том, что этот идущий по нарастающей процесс остается невидимым и неосознаваемым для человека. Несомненно и то, что персонализация образования, с которой сегодня связаны большие ожидания открытия новых перспектив для развития личности, в цифровом отношении будет строиться на алгоритмах, «эффективно» работающих в персонализированном Интернете.

Если обратиться к работам ученых, предупреждающих о противоречиях и антропологических рисках цифровизации [17, 18, 19], то вопросов станет еще больше, чем ответов. Приведем некоторые результаты этих исследований.

В докладе «Трансформация человека в цифровую эпоху», с которым А. В. Курпатов выступил в Совете Федерации, а также в его публикациях, посвященных цифровой зависимости человека, обозначены существующие в настоящее время проблемы цифровизации: примитивизация мышления, замедление и деформация процесса формирования нейронных сетей мозга растущих детей, эффект «спящего мозга», сокращение возможностей концентрации мышления и внимания, уменьшение времени на общение «лицом к лицу», «цифровой аутизм», рост цифровой зависимости, депрессивности и суицидальных тенденций, синдром отсутствия внимания, повышение настороженности, тревожности и агрессивности, сокращение дистального видения, снижение оперативной памяти и креативности, ослабление способности осмысленного усвоения информации и принятия решений [20, 21, 22]. Трансформация субъекта идет в направлении постепенной утраты способности учиться, видеть будущее, находить решение проблемы при усиленном и всеохватном стремлении получать удовольствие. Человек погружается в пучину цифрового слабоумия [21, 23].

Проведенное нами в 2022 г. исследование показало, что именно у студентов «количество факторов, препятствующих креативности

в целом, преобладает, что имеет решающее значение для развития личности, для проявления и реализации ее креативного потенциала. Это группа факторов регуляторного характера: недостаточный уровень сформированности умения управлять собой (спонтанность, непредсказуемость), слабо развитое умение быть настойчивым и доказательным (нейтральное отношение к ситуации), незначительный интерес к культурным ценностям, нерешительность (наиболее выраженные показатели). Слабая выраженность этих качеств у человека становится барьером креативности» [24, с. 84].

Результаты опроса педагогов профессиональных образовательных организаций подтвердили, что респонденты в целом оптимистически воспринимают возможности цифровых технологий, но в то же время осознают и их ограничения.

На вопрос «Какие новые возможности в развитии креативности студентов появляются в образовании с использованием цифровых технологий?» ответы распределились следующим образом. На первых позициях по значимости в оценке педагогов оказались «визуализация образовательного контента» – 28,0 %, «расширение доступа через Интернет к научным и культурным ресурсам» – 26,4 % и «создание сетевых сообществ» – 13,0 %. Были отмечены «онлайн-курсы» – 9,6 % и «дистанционное обучение» – 9,2 %. Респондентов выделили значимость «цифровых двойников и формирования индивидуальных образовательных маршрутов», а также они отметили «использование иммерсивных сред в обучении» (6,3 %). Компьютерные игры, как посчитали педагоги, в наименьшей мере способствуют креативности студентов (1,3 %). Как можно заключить, респонденты с осторожностью оценивают возможности персонализированных образовательных маршрутов и дистанционного обучения.

Также педагогам был задан вопрос «Согласны ли Вы с утверждением Николаса Карра о том, что *Google* делает нас глупее?». Большинство респондентов ответили «нет» – 58,2 %. Следовательно, немало педагогов придерживаются оптимистических позиций и возможно не знакомы с исследованиями, раскрывающими угрозы цифровых технологий. Но 25,9 % респондентов согласны с позицией N. Carr [19], а 15,9 % занимают промежуточную позицию, считая, что это вопрос спорный, многое зависит от грамотности использования человеком таргетированных ресурсов *Google* и других поисковых систем.

Следующим образом распределились ответы на вопрос «Согласны ли Вы с тем, что цифровые технологии ограничивают возможности развития креативности человека?»: «недостаток живого общения приводит к обеднению жизненного опыта человека в понимании других людей» – 30,5 %; «возникает зависимость от цифровых сервисов, менее активной и все более шаблонной становится работа мозга» – 22,2 %; «снижаются мыслительные функции человека по предвидению будущего» – 14,2 %; «зависимость от смартфонов может привести к потере коммуникационных способностей» – 13,8 %; «смешение цифровой и жизненной реальности затрудняет постановку целей и принятие решений» – 11,7 %; «деформируется развитие речевых функций и сам язык общения» – 7,6 %.

Таким образом, педагоги в целом видят возможные и уже существующие проблемы применения цифровых технологий и склонны считать, что в той или иной степени они могут ограничивать развитие креативности человека.

Обсуждение результатов. Ученые Российской академии народного хозяйства и государственной службы подчеркивают, что высокий риск избыточного «цифрового оптимизма» может привести к дегуманизации образования как социального института¹.

Активно исследователями обсуждается и вопрос о том, оставаясь неизвестным и невидимым, разрабатывает цифровые алгоритмы, запуская при этом трансформирующий человека и общество механизм цифровой персонализации. Другими словами – кто формирует контент и обучает нейросети?

Как об этом пишет Э. Паризер, с одной стороны, сами разработчики персонализированной цифровой среды могут обладать достаточно ограниченными представлениями о сущности и перспективах развития личности, нет уверенности и в том, что они разделяют гуманистические ценности. «Программисты и инженеры заполучили поразительную власть над нашим будущим – и это факт, к которому можно относиться по-разному. Они могут задействовать ее, чтобы решить глобальные проблемы нашей эпохи: бедность, низкое качество образования, болезни, – а могут... выпускать программы, портящие воздух».

¹ Неочевидные риски цифровизации: куда движется образование. URL: <https://sn.ria.ru/20191211/1562209433.html>.

С другой стороны, «персонализация передает власть в руки нескольких крупных корпоративных игроков» [14, с. 205]. И сейчас консолидация огромных массивов данных дает им гораздо больше потенциальных возможностей, чем прежде. Большой вопрос – будет ли эта власть использоваться для достижения гуманистических целей, в интересах развития человека?

«Получается, что мы опять наступаем на те же грабли...: кто-то создает контент, обучает нейросеть, а потом нейросеть говорит, что нам делать», – заявила президент Российской академии образования О. Ю. Васильева, выступая на 3-м Всероссийском форуме «Педагогическое образование в российском классическом университете»¹.

Заключение. Подводя итоги, отметим, что в последних научных разработках модели персонализированного обучения формируется четкое понимание того, что оно должно строиться [25]:

- на единстве онлайн- и офлайн-форматов обучения с постоянным включением обучающихся в реальное общение в рамках совместной деятельности (учебный и внеучебный процессы);
- активном участии педагогов в разработке контента обучения;
- постоянном педагогическом сопровождении (эффективная обратная связь);
- поддержке у обучающегося живого интереса к учебе, стимулировании желания непрерывно учиться;
- центрировании внимания на развитии у обучающихся навыков самоорганизации, культуры учения, активной самостоятельной деятельности;
- на преемственности педагогических традиций, исключая только одно – фронтальное обучение.

Важно, чтобы существующие возможности не остались декларацией, скрывающей потенциальные опасности цифровой платформы персонализации обучения.

В сложившихся условиях необходим научный анализ рисков цифровых оснований персонализации, поиск решений по их минимизации и преодолению. Первым шагом на этом пути может стать введение обязательной профессиональной научной педагогической экспертизы проектов и моделей персонализированного обучения.

¹ Отказ от Болонской системы и школьные нейросети. Что ждет педагогику России? URL: <https://sn.ria.ru/20240313/pedagogika-1932607141.html>.

Список источников

1. Гриншкун В. В. Персонализация развития школьников как значимое направление цифровизации общего образования. URL: <https://rffi.1sept.ru/article/6>.

2. Мишина А. В., Явгильдина З. М. Персонализация как ведущий принцип развития компетенций студентов художественного направления // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф., Казань, 16 нояб. 2016 г. Казань: Изд-во Каз. фед. ун-та, 2016. С. 15–18. URL: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/115989>.

3. Кочергина Г. Д. Персонализация – приоритетное качество современного дополнительного образования // Интеграция ресурсов участников образовательных отношений в управлении развитием качества образования в регионе: сб. материалов 24-й Междунар. науч.-практ. конф., Смоленск, 18–19 окт. 2018 г. Смоленск: Изд-во Смол. обл. ин-та развития образования, 2018. С. 74–85.

4. Персонализация как подход к обучению / А. В. Конобеев [и др.] // Дискурс профессиональной коммуникации. 2020. № 2–3. С. 118–138. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>.

5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 17–25. <https://doi.org/10.12345/2079-8717-2021-01-02>.

6. Зеер Э. Ф., Крежевских О. В. Концептуально-теоретические основы персонализированного образования // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 4. С. 11–39. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-11-39>.

7. Коновалов А. А., Буторина Н. И. Музыкально-компьютерная деятельность: особенности профессиональной подготовки специалистов // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 8. С. 84–110. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-84-110>.

8. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация / под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. 120 с.

9. Солонина А. Г. Концепция персонализированного обучения. М.: Прометей, 1997. 187 с.
10. Федина Н. В., Лазарева М. В., Звезда Л. М. Дистанционные технологии в цифровой образовательной среде дошкольных образовательных организаций // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2022. № 5 (86). С. 61–67. <https://doi.org/10.51904/2306-8329-2022-86-5-61>.
11. Киселева А. А., Стародубцев В. А. Персональная образовательная сфера как агрегатор формального и неформального образования // Открытое образование. 2013. № 6 (101). С. 52–59. [https://doi.org/10.21686/1818-4243-2013-6\(101-52-59\)](https://doi.org/10.21686/1818-4243-2013-6(101-52-59)).
12. Вдовина С. Б. Персонализированное образование: проблемы и перспективы // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 1. URL: <http://ce.if-mstuca.ru/wp-content/uploads/2015/01/vdovina.pdf>.
13. Леонтьев Д. А. Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 10–16. URL: <https://edpolicy.ranepa.ru/personal-potential?ysclid=luweoyzt1f10874591>.
14. Паризер Э. За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? / пер. с англ. А. Ширикова. М.: Альпина Бизнес Букс, 2012. 304 с.
15. Полгин М. Что такое информационный пузырь и как из него выйти? URL: <https://4brain.ru/blog/information-bubble/?ysclid=luwexg32f0285668819>.
16. Бэкон Ф. Сочинения: в 2 т. / сост., общ. ред. и вступ. ст. А. Л. Субботина. М.: Мысль, 1972. Т. 2. 582 с.
17. Bartolomé A., Castañeda L., Adell J. Personalisation in educational technology: the absence of underlying pedagogies // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2018. Vol. 15. Art. 14. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0095-0>.
18. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Homo Cyberus. 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019.
19. Carr N. Is Google Making Us Stupid? What the Internet is doing to our brains // The Atlantic. 2008. July/August. URL: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/isgoogle-making-us-stupid/306868/>.

20. Курпатов А. В. Трансформация человека в цифровую эпоху: доклад в Совете Федерации. URL: <https://youtube.com/watch?v=-7QgJUop7C0>.
21. Курпатов А. В. Как интернет и телефоны отупляют мозг человека?: доклад в Совете Федерации. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XZhlTiTbmNU>.
22. Курпатов А. В. Счастливый ребенок. М.: Капитал, 2019. 448 с. (Универсальные правила).
23. Андрюхина Л. М. Цифровизация образования: ожидания и антропологические риски // Стратегические ориентиры современного образования: сб. науч. ст., Екатеринбург, 5–6 нояб. 2020 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2020. Ч. 1. С. 140–144. <https://doi.org/10.26170/Kso-2020-44>.
24. Андрюхина Л. М., Ожиганова Д. А. Креативный потенциал будущих педагогов: диагностика и преодоление барьеров развития // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 4 (12). С. 75–91. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-4-75-91>.
25. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / Д. С. Ермаков [и др.]; под ред. Е. И. Казаковой. М., 2020. 44 с. URL: http://lp.vbudushee.ru/ARTICLES/pmo_s_ispolzovaniem_cifrovoj_platformy.pdf.

Статья поступила в редакцию 05.04.2024; одобрена после рецензирования 15.04.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 05.04.2024; approved after reviewing 15.04.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-118-129

ОТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА К СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЭКОСИСТЕМЕ



Михаил Викторович Белоусов

*кандидат технических наук, директор
филиал Уральского федерального университета
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина,
Красноурьинск, Россия*

*metalmg@yandex.ru,
<https://orcid.org/0009-0008-8508-0594>*



Валентина Александровна Чупина

*доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*

*style@tehno.com,
<https://orcid.org/0000-0002-0555-1544>*

Аннотация. Рассмотрен образовательный кластер с позиции экосистемы в период его перехода к решению социально-экономических задач. Определены системообразующие элементы образовательного кластера, представлен рефлексивный анализ их функциональных связей и взаимозависимости, сформулированы методологические подходы исследования перехода образовательного кластера в социально-экономическую экосистему (системно-средовой, интегративный, синергетический). Эмпирической базой исследования послужила система «Северного образовательного кластера» г. Красноурьинска Северного управленческого округа Свердловской области.

Ключевые слова: кластер, образовательный кластер, экосистема, социально-экономическая экосистема, рефлексивный анализ, синергетический подход, интеграция, системно-средовой подход

Для цитирования: Белоусов М. В., Чупина В. А. От образовательного кластера к социально-экономической экосистеме // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 118–129. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-118-129>.

Original article

FROM THE EDUCATIONAL CLUSTER TO THE SOCIO-ECONOMIC ECOSYSTEM

Mikhail V. Belousov

*Candidate of Sciences in Technics, Director
Branch of Ural Federal University
named after the First President of Russia B. N. Yeltsin,
Krasnoturinsk, Russia
metalmg@yandex.ru,
<https://orcid.org/0009-0008-8508-0594>*

Valentina A. Chupina

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science)
In Pedagogical Sciences, Professor
Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
style@tehno.com,
<https://orcid.org/0000-0002-0555-1544>*

Abstract. The article considers the educational cluster from the position of ecosystem during its transition to the solution of social and economic problems. The system-forming elements of the educational cluster have been determined, the reflexive analysis of their functional relations and interdependence has been presented, methodological approaches for studying the transition of the educational cluster into the socio-economic ecosystem have been formulated (system-situational, integrative, synergistic). The empirical basis of the study was the system of the “Northern Educational Cluster” in Krasnoturinsk, Northern Management District of the Sverdlovsk Region.

Keywords: cluster, educational cluster, system, ecosystem, socio-economic ecosystem, reflective analysis, synergetic approach, integration, system-situational approach

For citation: Belousov M. V., Chupina V. A. From the educational cluster to the socio-economic ecosystem // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 118–129. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-118-129>.

Актуальность. Необходимость трансформации рынка труда, проблемы подготовки кадров и изменение роли работодателя в этом процессе, модернизация и структурирование профессионального образования явились предпосылками развития кластеров в России. В начале 2000-х гг. кластерное взаимодействие осуществляли высокотехнологичные промышленные предприятия, что было поддержано рядом правительственных документов, регулирующих социально-экономическое и инновационное развитие РФ. Вслед за этим появились

многочисленные промышленные и инновационные кластеры, а затем движение кластеризации проникло в сферы образования и здравоохранения [1, 2].

В научной литературе появляются описания различных по назначению кластеров, однако их рассматривают преимущественно как структуры, устанавливающие связи между организациями, объединенными общей или сходной целями деятельности. Определение понятия образовательного кластера, изначально связываемого с сетевым взаимодействием и социальным партнерством, сопровождается уточнением его сущностных признаков, связанных со спецификой образовательной деятельности. Наиболее точно, на наш взгляд, образовательный кластер можно определить как объединение, осуществляющее взаимосвязь различных образовательных организаций между собой, с промышленными предприятиями (горизонтальное взаимодействие) и с учреждениями, влияющими на их деятельность (вертикальное взаимодействие), для реализации конкретной цели [1]. В этом контексте движение кластеризации вполне оправдывает свое смысловое наполнение (термин «кластер» от англ. *cluster* буквально означает «скопление»). Однако заметим, что решение конкретных задач в рамках кластерного взаимодействия (к примеру, вопросов преемственности образования на территории кластера, системы профориентации, подготовки кадров для градообразующего предприятия и т. д.) приводит к расширению целей образовательного кластера и конкретизирует его назначение как профессионально-образовательного кластера с решением сопутствующих социальных задач.

Образовательные и профессионально-образовательные кластеры, а также принятые внутри них способы организации деятельности, ограничиваясь достижением поставленной цели, не всегда реализуют свое потенциальное поле и не выполняют более сложные социальные задачи по выстраиванию взаимодействий и отношений субъектов кластера. Между тем основоположник кластерного подхода М. Porter сущностным признаком кластера считал такую систему взаимосвязей его субъектов, значимость которых как целого превышает простую сумму составных частей [3]. Другими словами, развитие системы взаимосвязей субъектов кластера обуславливает развитие кластера в целом. Следовательно, любой технологично и системно действующий образова-

тельный или профессионально-образовательный кластер по мере развития обретает черты более сложной социальной системы, включая в орбиту своей деятельности не только решение задачи подготовки кадров для территории и сопутствующих проблем, но и стратегические вопросы развития территории, на которой он действует, во всей их полноте.

Целью данной работы является определение развивающего потенциала кластера и возможностей его рассмотрения с позиции экосистемы. Для достижения данной цели необходимо решить такие *исследовательские задачи*, как анализ функциональных связей между элементами кластера и фиксацию не только тех из них, которые обеспечивают стабильное функционирование и, соответственно, планируемый результат, но и тех, которые дают прирост и новый результат. Это будут точки роста, формирующие сущностный признак кластера, упоминавшийся ранее. Кроме этого, важной задачей является определение системообразующих элементов кластера, которые изначально легли в основу его создания, удерживают стратегическую цель, обладают большим потенциалом и ресурсами для его развития. Данная задача определяет еще одну: выявление связанности и зависимости элементов системы кластера друг от друга. Зачем, к примеру, промышленному предприятию нужен колледж и какие внутрисистемные функции кластера их связывают, нужны ли они друг другу, есть ли между ними взаимодействие и взаимозависимость, есть ли противоречия? В этом процессе определения связей элементов системы и будет виден системообразующий элемент кластера, а также те его элементы, которые в кризисные периоды могут оказаться «слабым звеном».

Решение данных исследовательских задач поможет определить пути преобразования профессионально-образовательного кластера в экосистему и необходимые методологические подходы для исследования этого процесса.

Обзор литературы. Понятие экосистемы пришло в гуманитарные науки из биологии и означало динамические комплексы (биоценозы), в которых все живое – и флора, и фауна – существует как единое целое, взаимодействуя и оказывая влияние на существование друг друга. Позднее понятие экосистемы было достроено с учетом экологических факторов, под влиянием которых образуется среда обитания. Эти формальные признаки понятия экосистемы оказываются важными

для последующей его конкретизации в других отраслях научного знания: экосистема, с одной стороны, является закрытым и самодостаточным образованием, с другой – это система, развивающаяся под воздействием необходимых для этого факторов¹ [4, 5].

С переходом в гуманитарное знание понятие экосистемы стало изучаться с позиции принципов, методов, управляемости, ресурсности, менеджмента и прочно вошло в научный оборот.

В последние годы все более актуализируются исследования экосистемных характеристик образовательных кластеров: структуры, особенностей управления, специфики взаимодействия субъектов кластера, его социально-педагогических функций [1, 6]. Образование, в частности профессиональное, все больше рассматривается как экосистемная институция. Именно благодаря взаимодействию его субъектов, включению в систему не только привычных игроков – государства и образовательных организаций, но и предприятий, общественных организаций, представителей региональной и муниципальной власти, образовательные экосистемы обретают черты динамичности, самодостаточности, расширяют свое социально-экономическое влияние. При этом современные исследователи отмечают, что «новая экосистема будет возникать эволюционно, не уничтожая существующую, а вырастая из нее, предлагая существующим институтам новые роли и “экологические ниши”» [7, с. 82].

Одной из новых ролей трансформирующегося в экосистему профессионально-образовательного кластера может быть умножение энергетических ресурсов субъектов кластера, что приводит к развитию человеческого капитала. На это свойство экосистемы указывают Б. В. Олейников и С. А. Подлесный, определяя ее как биологическую систему, в которой присутствует система связей, осуществляющих «обмен веществом и энергией» между ее элементами [8, с. 84]. В образовательных экосистемах это соответствует обмену информацией, рассматриваемой авторами как источник порождения энергии.

С. Н. Махновец и О. А. Попова понимают под экосистемой «целостную, многоуровневую, самоорганизующуюся, саморегулирующуюся,

¹ Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya/>.

и саморазвивающуюся открытую систему, нацеленную на формирование целостного мировоззрения обучающихся, основанного на духовно-нравственных ценностях» [9]. В фокусе их научного интереса находится влияние образовательных экосистем на качество жизни включенного в нее человека, на формирование его мировоззрения и отношений.

Наиболее содержательное и важное для нашего исследования определение экосистемы дано Г. Б. Клейнером, который понимает ее как «территориально локализованное социально-экономическое образование, представленное совокупностью (популяцией) взаимодействующих самостоятельных экономических, социальных или организационных субъектов и их групп, а также продуктов (результатов) их деятельности, способное к самостоятельному функционированию и развитию в течение значимого периода времени за счет кругооборота материальных, информационных, энергетических и иных ресурсов» [10]. Ю. Н. Андросик относит образовательные кластеры к числу социально-экономических экосистем, поскольку считает, что кластеры могут охватывать региональный рынок труда и занимать в нем определенные ниши, влиять на экономику муниципалитета или региона, консолидироваться с предприятиями и финансово-промышленными группами [11].

Таким образом, разнообразие субъектов кластера, наличие ресурсов, взаимосвязей, обмена с внешней средой и выработки «энергии» (развитие человеческого капитала) позволяют рассматривать переход профессионально-образовательного кластера в экосистему с учетом ее биологической, социально-экономической, информационной разновидности.

Методы исследования. В качестве основного метода исследования в данной работе был применен рефлексивный анализ, предметом которого явился опыт функционирования профессионально-образовательного кластера «Северный образовательный кластер» (далее – кластера), созданного в 2021 г. на территории г. Краснотурьинска Северного управленческого округа Свердловской области.

Первый этап исследования состоит в анализе и детализации элементов данного профессионально-образовательного кластера, определении их функциональной роли. Второй этап исследования – критическая реконструкция: фиксация затруднений в деятельности, определение качества взаимодействия субъектов кластера и факторов, сни-

жающих результативность его деятельности. Третий этап исследования – нормирующий: поиск иных правил и норм деятельности кластера, обеспечивающих его эффективность и расширяющих его экосистемные свойства, функции и характеристики.

Эмпирическое исследование. Основными предпосылками создания «Северного образовательного кластера» стали проблемы обеспечения промышленных предприятий севера Свердловской области кадрами технической направленности и необходимость поиска эффективных решений, обеспечивающих снижение оттока населения. Кроме того, были выявлены следующие факторы, препятствующие устойчивому развитию территории:

- значительная удаленность городов от регионального центра;
- малая численность населения: 30–60 тыс. чел.;
- практическое отсутствие профессорско-преподавательского состава;
- недостаточно современное материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
- территориальная близость к промышленным предприятиям;
- основная образовательная траектория: школа – техникум, университет.

Отсутствие возможности получения высшего образования приводит к оттоку талантливой молодежи в федеральные, региональные центры, что снижает конкурентоспособность и привлекательность малых городов. При этом важно отметить, что в Свердловской области именно малые города, такие как Краснотурьинск, являются промышленными центрами, выполняющими важнейшие стратегические задачи и требующими значительных трудовых ресурсов.

Основная цель образовательного кластера – подготовка кадров для промышленных предприятий – предопределила его задачи (функции):

- 1) объединение материальных, технических, педагогических ресурсов образовательных учреждений различного уровня подчинения, территориально связанных между собой, с обязательным активным вовлечением в образовательный процесс предприятий работодателей;
- 2) создание единого практико-ориентированного образовательного пространства «школа – техникум – университет – работодатель» на территории Северного управленческого округа Свердловской области по востребованным образовательным направлениям;

3) вовлечение в решение образовательных задач ресурсов сразу нескольких муниципалитетов, расположенных вблизи г. Красноурьинска, что позволяет создать некую территориальную образовательную агломерацию;

4) сохранение и развитие высшего образования в г. Красноурьинске, выступающем в роли образовательного центра на территории Северного управленческого округа.

Таким образом, выполнение поставленных задач было направлено на создание единой образовательной траектории и возможности получения высшего образования в малых городах, популяризацию востребованных на предприятии профессий среди молодежи, повышение качества профориентации в школах, преодоление дефицита квалифицированных кадров, формирование у молодежи желания работать, создание эффективной схемы взаимодействия между предприятиями и образовательными организациями. Важно, что сквозная образовательная траектория предусматривает подготовку специалистов по направлениям, востребованным на предприятии, в частности в области металлургии, энергетики, горного дела, что требует реализации ускоренных программ обучения, тьюторского подхода и применения практико-ориентированных методик в обучении.

Системообразующим элементом кластера явился МАУ «Уральский инновационный молодежный центр» (УИМЦ), открытый специально для реализации проекта «Северный образовательный кластер» в г. Красноурьинске. На площадке УИМЦ (6500 м²), выступившего в качестве образовательного парка, расположились филиал Уральского федерального университета (реализован полный цикл ускоренного обучения от поступления до защиты дипломного проекта), базовая кафедра «Горное дело» Уральского государственного горного университета, учреждение дополнительного образования «Кванториум» и другие молодежные локации. В состав кластера также входят Красноурьинский индустриальный колледж, Красноурьинский политехникум, предприятия энергетического и горно-металлургического комплекса, действующие на территории.

Юридически взаимодействие между всеми структурными составляющими кластера выстроено на основании договоров о сетевом взаимодействии. Определены принципы работы образовательного кластера.

Работа УИМЦ построена аналогично работе промышленных технопарков, обеспечивающих привлечение новых производств, создание рабочих мест, развитие территорий, и направлена на реализацию следующих задач:

- объединение кадровых, материально-технических, финансовых ресурсов работодателя и территориальных образовательных учреждений;
- создание единой образовательной траектории «школа – техникум – университет» на уровне образовательных программ;
- создание взаимных обязательств между студентом и работодателем;
- обеспечение понимания у обучающегося возможностей и перспектив карьерного роста на предприятиях работодателя.

Анализ работы кластера, несмотря на его очевидную успешность (премия Президента РФ «Служение», 2024 г.), среди прочих сложностей выявил необходимость развития образовательного направления деятельности, включающего открытие и лицензирование новых направлений профессиональной подготовки, создание научно-образовательной лаборатории по обогащению полезных ископаемых и рудоподготовке, разработку новых образовательных программ по энергетике и технологическому машиностроению, формирование профильных классов в системе школьного образования, ориентированных на востребованные в кластере профессии.

Проведенный анализ также показал расширяющееся влияние кластера на экономические, культурные, социальные аспекты жизни территории, что потребовало осмысления его развития не только как образовательной, но и социально-экономической экосистемы. Аргументами в пользу данной точки зрения послужили динамика изменения количества обучающихся, общественное мнение и спрос. Действующий образовательный кластер «захватывает» экономические, культурные, социальные аспекты жизни территории, тем самым демонстрируя значительный потенциал для своего дальнейшего развития.

На наш взгляд, в основу развития образовательного кластера в социально-экономическую территориальную экосистему могут быть положены следующие признаки: целевая ориентация экосистемы, результат функционирования, разнообразие взаимодействий и отношений ее участников, формирование среды, соответствующей поставленной цели, процессы самоорганизации и саморазвития, динамики

развития, выработка энергетических ресурсов для развития человеческого капитала. Социально-экономическую территориальную экосистему мы представляем как динамическую систему взаимосвязанных элементов (организаций, предприятий, образовательных учреждений, иных институций), которые реализуют процессы кооперации для достижения синергетических эффектов, повышающих результативность всей системы жизнедеятельности территории. Базовые характеристики экосистемы определяют выбор методологических подходов исследования: системно-средового, интегративного, синергетического.

Применение системно-средового подхода позволяет проследить динамику сложных отношений и взаимодействий, которые формируются между ее участниками в определенной среде. Поскольку в основе процесса развития экосистемы всегда лежит разбалансировка элементов, кризис отношений и усложнение ее строения, повышение адаптивности субъектов при их изменяющихся отношениях и взаимодействиях становится ключевой управленческой задачей. При решении данной задачи следует учитывать как объективные факторы, влияющие на изменения (демографические, политические, природные), так и субъективные (качество жизни людей как осознание степени удовлетворенности ей, уровень самоорганизации в деятельности, принадлежность к определенному типу нравственной культуры и т. д.) [12].

Интеграция – базовый процесс кластеризации, не менее важный в развитии экосистемы, чем остальные. В теории систем понятие интеграции трактуется как связанность отдельных элементов системы в целое и как процесс, изменяющий ее качественное состояние. В связи с этим считаем целесообразным использование данного процесса в качестве методологического инструмента изучения возможностей интеграции ресурсов, деятельности, взаимодействий и отношений субъектов кластера для достижения общих, объединяющих целей.

Синергетические эффекты экосистемы обусловлены процессами самоорганизации, которая понимается как «результат совместных действий элементов системы, обеспечивающий качественное изменение состояния экосистемы под воздействием разных по природе сил» [13]. Учитывая, что синергетические эффекты могут быть положительными и отрицательными, необходимо создавать такие ситуации в процессе развития, при которых отрицательная сила воздействия внеш-

ней среды в течение некоторого времени была бы меньше силы положительного противодействия его внутренней среды. Именно тогда, по утверждению М. Б. Флека и Е. А. Угнич, возникает положительный синергетический эффект [14]. В рамках образовательной экосистемы данные эффекты обусловлены объединением усилий участников, которые могут проявляться в качественном приращении человеческого капитала за счет получения квалификации, профессиональных компетенций, приобретения опыта, расширения профессиональных и коммуникационных навыков, что положительно влияет на качество жизни субъектов экосистемы.

Таким образом, исследование перехода образовательного кластера в экосистему позволяет глубже понять происходящие в нем внутренние процессы и способствует разработке инструментов, повышающих его эффективность для качества жизни на конкретной территории. Перенос признаков экосистемы в образовательный контекст применительно к кластеру, а также анализ образовательного кластера с позиций базовых экосистемных характеристик дает возможность определить специфику и перспективы развития образовательного кластера в социально-экономическую экосистему.

Список источников

1. Кравцов П. Г., Михелькевич В. Н. Организационно-методические основы функционально-ориентированной подготовки специалистов в структуре регионального образовательного кластера // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 2 (26). С. 99–107.
2. Чедов К. В. Кластерное взаимодействие социальных институтов в региональном образовательном пространстве по формированию культуры здоровья обучающихся. Пермь: Изд. центр Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2021. 280 с.
3. Porter, M. Location, competition and economic development: Local clusters in a global economy // Economic Development Quarterly. 2000. Vol. 14, iss. 1. P. 15–34.
4. AI-enabled business-model innovation and transformation in industrial ecosystems: A framework, model and outline for further research / T. Burström [et al.] // Journal of Business Research. 2021. Vol. 127. P. 85–95. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.01.016>.

5. Uden L., Wangsa I. T., Damiani E. The future of E-learning: E-learning ecosystem // Inaugural IEEE International Conference on Digital Ecosystems and Technologies. 2007. P. 113–117.

6. Куклина Л. В., Куклин С. Я. Теоретические основы исследования экосистемного подхода к управлению образовательной деятельностью // Современное педагогическое образование. 2021. № 8. С. 27–33.

7. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире / Е. Лошкарева [и др.]. 2017. 93 с. URL: <https://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf>.

8. Олейников Б. В., Подлесный С. А. О концепции «экосистема обучения» и направлениях развития информатизации образования // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 84–91.

9. Махновец С. Н., Попова О. А. Новая экосистема образования как системообразующий вектор качества жизни // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2017. № 4. С. 141–149.

10. Клейнер Г. Б. Социально-экономические экосистемы в контексте дуального пространственно-временного анализа // Экономика и управление: проблемы, решения. 2018. Т. 5, № 5. С. 5–13.

11. Андросик Ю. Н. Бизнес-экосистемы как форма развития кластеров // Труды БГТУ. Экономика и управление. 2016. № 7. С. 38–44.

12. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: перевод с английского. М.: Изд-во Гос. ун-та Высш. шк. экономики, 2000. 609 с.

13. Мясников А. А. Синергетические эффекты в современной экономике. Введение в проблематику. М.: Ленанд, 2023. 160 с.

14. Флек М. Б., Угнич Е. А. Профессионально-образовательный кластер как экосистема: развитие в условиях цифровой трансформации // Вопросы регулирования экономики. 2018. Т. 9, № 4. С. 146–159. <https://doi.org/10.17835/2078-5429.2018.9.4.146-159>.

Статья поступила в редакцию 07.04.2024; одобрена после рецензирования 26.04.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 07.04.2024; approved after reviewing 26.04.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Научная статья

УДК 371.14:[371.321.013.32:004]

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-130-148

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Шахруди Шагидович Бечиев

кандидат экономических наук,
начальник отдела организации научной деятельности
Федеральный институт цифровой трансформации
в сфере образования,
Москва, Россия

bechiev@mail.ru,
<https://orcid.org/0009-0005-1875-6417>



Алексей Викторович Савченков

доктор педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
Челябинск, Россия

alex2107@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-7268-1533>

Аннотация. Представлен анализ практического опыта проектирования модели методической работы учителя по ликвидации дефицитов профессиональных компетенций, реализуемой на основе информального образования в цифровой образовательной среде. Предложена и обоснована организационная структура многоуровневой модели методической работы учителя средствами информального образования, охарактеризованы управленческие функции каждого из уровней. Сформулированы требования к организации основных мероприятий модели, даны рекомендации по реализации познавательной активности учителя в цифровой образовательной среде средствами информального образования.

Ключевые слова: модель, профессиональный дефицит, компетенция, цифровая образовательная среда, информальное образование, индивидуальный образовательный маршрут

Благодарности: Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Методология проектирования цифровой образовательной среды развития профессиональных компетенций педагога средствами неформального образования». Авторы выражают благодарность членам редакционной коллегии и издательской команде журнала.

Для цитирования: Бечиев Ш. Ш., Савченков А. В. Проектирование модели методической работы педагога посредством неформального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 130–148. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-130-148>.

Original article

DESIGNING A MODEL OF METHODOLOGICAL WORK OF A TEACHER THROUGH INFORMAL EDUCATION

Shakhrudi Sh. Bechiev

*Candidate of Sciences in Economics,
Head of the Department of Organisation of Scientific Activities
Federal Institute for digital transformation in education,
Moscow, Russia
bechiev@mail.ru,
<https://orcid.org/0009-0005-1875-6417>*

Alexey V. Savchenkov

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of science)
In Pedagogical Sciences, Associate Professor,
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia
alex2107@mail.ru,
<http://orcid.org/0000-0002-7268-1533>*

Abstract. The analysis of practical experience of designing a model of methodical pedagogical work on elimination of professional competences deficits, implemented on the basis of non-formal education in the digital educational environment is presented. The organizational structure of multilevel model of methodical pedagogical work by means of non-formal education is offered and substantiated, managerial functions of each level are characterized. The article formulates requirements to organization of the main measures of the model, gives recommendations on realisation of the cognitive activity of the teacher in the digital educational environment by means of non-formal education.

Keywords: model, professional deficit, competence, digital educational environment, non-formal education, individual educational route

Acknowledgments: The article was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation on the topic “Methodology for designing a digital educational environment for the development of professional competencies of a teacher through informal education”. The authors are grateful to the editorial board members and the publishing team of the journal.

For citation: Bechiev Sh. Sh., Savchenkov A. V. Designing a model of methodological work of a teacher through informal education // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 130–148. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-130-148>.

Введение. В настоящее время открытость цифровых образовательных технологий обеспечивает пользователю доступ к обширной базе образовательных ресурсов, создавая условия для выстраивания индивидуальной траектории собственной познавательной активности [1]. В результате становится возможным в значительной мере реализовать функцию субъектности обучающегося – самостоятельно формулировать цель и задачи, определять средства, формы и технологии, устанавливать время и место обучения [2]. Фактически обучение в цифровой образовательной среде, особенно обучение взрослых, переносится в область повседневной деятельности, т. е. в область неформального образования.

Целью данной статьи является рефлексия практического опыта проектирования модели методической работы учителя по ликвидации дефицитов профессиональных компетенций, реализуемой на основе неформального образования в цифровой образовательной среде.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось посредством анализа научной литературы и нормативно-правовых источников, обобщения собственного практического опыта. Кроме того, применялись такие методы, как анализ и моделирование процесса методической работы педагога.

Результаты исследования и их обсуждение. Современный этап развития образования обособляется некоторыми исследователями в отдельный период цифровой трансформации образования, представляющий собой «совокупность существенных и системных изменений, произошедших в сфере образования в результате реализации возможностей цифровых технологий при их активном и систематическом использовании в образовательных целях» [3, с. 406].

Образовательный процесс периода цифровой трансформации приобретает ряд специфических характеристик и обусловленных ими

новых возможностей [4], в том числе в области повышения качества профессиональной деятельности педагога:

- неконтактное взаимодействие участников образовательной деятельности, чаще всего реализуемое в форме дистанционного обучения;
- возможность проектирования персонализированных образовательных траекторий [5];
- неограниченный доступ к образовательным ресурсам и вариативная форма представления информации (числовой, текстовой, графической, звуковой и комбинированной);
- обеспечение оперативной обратной связи с обучающимся, быстрого и объективного оценивания учебных результатов непосредственно в ходе выполнения учебных заданий и т. д.

Однако отмеченные насыщенность и разнообразие цифровой образовательной среды порождают также определенные сложности при ее использовании как в целях развития профессиональных компетенций педагогов, так и для устранения выявленных дефицитов.

Среди основных причин возникновения профессиональных дефицитов педагогов можно выделить следующие [6, 7, 8]:

- повышение требований к уровню сформированности профессиональных компетенций педагогов, к их личностным качествам в условиях цифровизации и конвергенции образования;
- нежелание педагогов выходить за рамки полученной профессии, пользоваться достижениями других сфер деятельности на основе междисциплинарных знаний и межпрофессионального взаимодействия;
- неготовность педагогов тратить временные и материальные ресурсы на самообразование и самосовершенствование;
- высокая учебная нагрузка, затруднения в области тайм-менеджмента, низкая эффективность труда;
- отсутствие поддержки со стороны администрации, педагогического сообщества;
- неосведомленность педагогов об эффективных способах профессионального и личностного развития;
- недостаточный уровень овладения педагогами цифровыми инструментами и передовыми технологиями, которые необходимы для организации образовательного процесса с учетом современных требований.

Таким образом, профессиональный дефицит можно рассматривать как несоответствие наличного уровня профессионального и личностного развития педагогов и требований со стороны профессиональной среды, неготовность педагогов к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию. Одним из путей восполнения профессиональных дефицитов является методическое сопровождение педагогов посредством цифровых образовательных ресурсов [8], которые представляют собой массив недостаточно структурированной образовательной информации [9]. Для повышения результативности познавательной деятельности педагога в этой среде необходимо проектирование обучения в рамках целостной модели сопровождения методической работы учителя по развитию профессиональных компетенций.

Термин «проектирование», широко используемый в педагогической науке и практике, заимствован из области технического знания и как категория дидактики не имеет общепринятого и однозначного определения. В узко педагогическом смысле под проектированием понимается деятельность, направленная на построение эффективных образовательных практик, способов и средств обучения [10].

В настоящей работе проектирование понимается как управленческая процедура по созданию условий организации методической работы педагога, направленной на ликвидацию дефицитов его профессиональной подготовки в цифровой образовательной среде средствами информального образования [11, 12]. Предложенные организационные условия и мероприятия сформулированы в рамках разработанной модели методической работы педагога.

В современной педагогике моделирование широко используется «...либо как исследовательский прием представления исследуемого педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения; либо как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование» [13]. Предметом педагогического моделирования могут выступать содержание образования, учебная деятельность [14]. По характеру отображаемой действительности модели делятся на два типа: структурные и функциональные. Структурные модели в педагогике призваны отображать конфигурацию, компоненты объекта и взаимосвязи между ними. Функциональные модели используются для отображения последовательности операций, роли и задачи субъектов [15].

Кроме того, в последнее время в науке широкое распространение получают комбинированные, структурно-функциональные модели. Подобные модели используются для обеспечения комплексности педагогического исследования через отражение как сущности объекта моделирования, так и свойственных объекту процессов. Однако в качестве недостатка комбинированных моделей указывается их усложнение.

В рамках настоящего исследования под организационно-управленческой моделью организации методической работы учителя, реализуемой средствами неформального образования (далее – Модель), мы понимаем мысленный прототип, отражающий принципы организации и функции субъектов методической работы учителя по ликвидации дефицитов профессиональных компетенций средствами неформального образования.

Термин «профессиональный дефицит» определяет отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, вызывающее типичные затруднения в реализации определенных направлений педагогической деятельности [16].

Модель предполагает определение структуры и выделение основных процессов, обеспечивающих эффективное функционирование образовательной среды и поддержку педагогов в их профессиональном развитии. В основу Модели положены следующие подходы:

- системный – отражает связи между структурными элементами и функциональными компонентами Модели;
- лично ориентированный – предполагает ориентацию на результаты индивидуальной диагностики и личностные особенности педагогического работника;
- деятельностный – отражает субъектность педагога в процессе собственной познавательной активности, позволяющей реализовывать ее с учетом собственных образовательных предпочтений (по времени, по скорости обучения и т. д.);
- процессный – в контексте исследования предполагает выделение и рассмотрение педагогических процессов, каждый из которых протекает во взаимосвязи с другими или внешней средой.

На основе опыта практического этапа исследования [17], проведенного авторами, предлагается многоуровневая структура Модели организации методической работы учителя, включающая региональный, муниципальный, институциональный и индивидуальный уровни.

Региональный уровень включает в себя орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющий полномочия в сфере управления образованием, и региональную систему научно-методического сопровождения педагогических работников.

Перечислим структурные элементы Модели на уровне региона и их основные функции:

1. Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМ) реализуют технологии тьюторства и наставничества при построении индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) ликвидации профессиональных дефицитов.

2. Региональный институт развития образования (ИРО) выполняет функцию организационно-методического обеспечения посредством разработки методических рекомендаций по формированию отдельных профессиональных компетенций, проведения организационных мероприятий, консультирования по запросу муниципальных методических служб и педагогических работников.

3. Региональный центр оценки качества образования (ЦОКО) разрабатывает контрольно-измерительные материалы, организует диагностику профессиональных дефицитов педагогов, обеспечивает объективность проведения оценочных процедур и проверки их результатов.

4. Региональные учебно-методические объединения, методические советы, методические отделы и иные общественно-профессиональные объединения, ассоциации, комиссии, советы выполняют экспертизу контрольно-измерительных материалов, участвуют в их апробации, формируют профессионально-общественную повестку, разъясняют цели и задачи мероприятий Модели.

5. Оператор информационно-аналитической системы (ИАС) – компонента региональной цифровой образовательной среды, которая обеспечивает педагогам постоянный доступ к образовательным ресурсам, технологиям и программам, персонализацию познавательной активности педагога, создание личных кабинетов участников Модели, обеспечивающих доступ к актуальным для целей профессионального развития методическим, дидактическим, учебным материалам, проведение диагностических процедур в интерактивном режиме и пр.

6. Региональные органы исполнительной власти, осуществляющие государственное управление в сфере образования, выполняют функции организации, координации и нормативно-правового обеспечения.

Кроме того, они осуществляют интеграцию мероприятий Модели в региональную систему качества образования, тем самым реализуя принцип системности методической работы. Примером целесообразности данной интеграции может служить использование результатов проведенной диагностики компетенций при планировании программ повышения квалификации работников образования. Данные, полученные в рамках диагностики, позволят учитывать муниципальную специфику потребностей профессионального развития педагогов, планировать повышение квалификации педагогов отдельных территорий, исходя из реальных потребностей данного педагогического сообщества.

Таким образом, разрабатываемая Модель охватывает все уровни регионального обеспечения качества общего образования, благодаря чему выполняет всестороннюю работу по ликвидации профессиональных дефицитов педагогов.

Нормативно-правовое обеспечение Модели и регламентация проводимых в ее рамках мероприятий на уровне региона позволяют соблюсти единые требования к проведению процедур, выстроить систему администрирования принимаемых решений, распределить ответственность, обязанности и полномочия исполнителей. Кроме того, региональный уровень позволяет разрабатывать единые регламенты, обеспечивать объективность диагностики профессиональных дефицитов, планировать и проводить мероприятия Модели, используя накопленный опыт проведения международных, федеральных и региональных оценочных процедур.

На уровне региона возможно полнее и рациональнее использовать методический и экспертный потенциал региональной инфраструктуры методического сопровождения, в которую входит совокупность образовательных организаций и общественных институтов, предоставляющих педагогическим работникам возможность профессионального развития, в том числе через реализацию ИОМ, соответствующего их профессиональным запросам и потребностям¹.

¹ О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16.12.2020 г. № Р-174: распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 г. № Р-303. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/>.

Наглядно структура и функции регионального уровня модели методической работы учителя, реализуемой средствами неформального образования, представлены на рис. 1.



Рис. 1. Региональный уровень модели методической работы учителя, реализуемой средствами неформального образования

Таким образом, региональный уровень Модели предлагается наделить следующими функциями:

- управление, координация деятельности и интеграция Модели в региональную систему качества образования;
- нормативно-правовое и организационное обеспечение Модели;
- методическое и экспертное сопровождение Модели.

Муниципальный уровень как субъект научно-методической деятельности представлен в Модели следующими структурными элементами:

- профессиональное сообщество педагогических работников (ассоциации, объединения, союзы) административно-территориальных единиц;
- органы управления образования.

Выделение этого уровня обусловлено необходимостью интеграции ресурсов методических служб регионального, муниципального и институционального уровней. Указанное будет способствовать аккумуляции и тиражированию актуальных ресурсов и эффективных педагогических практик.

Основные функции структур муниципального уровня:

- подготовка и проведение мероприятий муниципального уровня;
- осуществление методической поддержки педагогических работников;
- интеграция мероприятий Модели в муниципальные механизмы управления образованием;
- создание мотивационной среды для непрерывного самосовершенствования педагогических работников.

Институциональный уровень (уровень образовательной организации) выполняет функцию непосредственного организатора и координатора мероприятий, реализуемых в рамках Модели. Структурными элементами данного уровня являются профессиональные объединения (педагогический совет, предметные методические объединения) и администрация образовательной организации.

Функции институционального уровня определены следующим образом:

- организационная – проведение мероприятий, в которых участвуют педагоги школы: диагностические процедуры, профессиональные обсуждения и т. д.;

- мотивационная – обеспечение и мотивация участия педагогических работников в мероприятиях Модели. Например, результаты подобного участия могут использоваться при оценке профессиональной деятельности педагогов в процедурах аттестации;

- методическая – создание в образовательной организации единого научно-методического пространства, осуществляющего непрерывное сопровождение повышения уровня профессионального мастерства педагогических работников. Индивидуализация подобной методической работы обеспечивается за счет учета результатов оценочных процедур при планировании ежегодной методической темы, над которой работает отдельный педагог, методическое объединение или образовательная организация в целом.

Важным фактором результативности работы образовательной организации по ликвидации профессиональных дефицитов является опора на актуальные для методических объединений школ и педагогических работников проблемы профессиональной подготовки. При формулировании методических тем следует принимать во внимание дефициты, выявленные в ходе диагностических процедур.

Субъектный (индивидуальный) уровень реализации Модели характеризует познавательную активность педагога, направленную на достижение профессионально-личностного роста. Данный уровень является миссией Модели, причиной ее разработки и целью реализации. Совершенствование профессиональной компетентности учителя, будучи важнейшим фактором и необходимым условием повышения качества образования, является главной задачей организации методической службы в целом.

В контексте реализации Модели средствами неформального образования работу учителя в ней предлагается организовать по следующему алгоритму.

1. Формирование региональным оператором ИАС базы педагогов-участников мероприятий Модели. В зависимости от конкретных целей база может быть сформирована по персонализированному или деперсонализированному принципу. В случае идентификации участников результаты активности педагога в Модели могут быть использованы в качестве показателей, характеризующих квалификацию педагога в процедурах аттестации, при определении размера стимулирующих выплат, базирующихся на показателях и критериях эффек-

тивности работы учителя и пр. Представляется, что такой подход способен обеспечить персонализацию активности педагога в дальнейшем: при планировании темы самообразования педагога, при планировании актуальной темы повышения квалификации и т. д. Деперсонализированный подход более предпочтителен с точки зрения обеспечения объективности проводимых в рамках Модели оценочных процедур.

На этапе формирования базы данных считаем целесообразным осуществлять сбор контекстной информации об участниках посредством заполнения анкеты (опросника) при регистрации педагогов в процедуре диагностирования профессиональных дефицитов. При составлении подобной анкеты необходимо руководствоваться принципом достаточности и планировать сбор только той информации, которая может быть полезна при решении практических задач системы образования региона.

Например, сбор контекстной информации о педагогическом стаже участников диагностики позволит точнее определить актуальные образовательные потребности различных групп педагогов: молодых учителей, вступающих в профессию, опытных педагогов, имеющих большой стаж работы, и др.

Сбор информации в разрезе муниципальных образований позволит учитывать территориальную специфику образовательных потребностей. Учет результатов участников по уровню образования возможно использовать в рамках региональной системы профессионального образования путем внесения корректировок в программы подготовки специалистов и т. д.

2. Создание личных кабинетов участников мероприятий Модели региональным оператором ИАС. Как правило, в связи с процессами цифровой трансформации системы образования личные кабинеты педагогов региона уже существуют на ресурсах региональной цифровой образовательной среды. Личные кабинеты участников мероприятий Модели должны иметь следующие функциональные возможности:

- авторизация пользователей (с использованием учетной записи ФГИС «Моя школа», через портал государственных услуг (www.gosuslugi.ru), иным используемым в регионе способом);
- автоматическое создание личных кабинетов пользователей;
- первичное и итоговое тестирование пользователей, включая автоматическую оценку ответов пользователей в соответствии со специально разработанным кодификатором контрольно-измерительных

материалов (КИМ) для проведения диагностики уровня сформированности компетенций педагога общеобразовательной организации;

- хранение и индивидуальный подбор рекомендованных учебных, методических и дидактических материалов по факту прохождения первичного тестирования;
- фиксация и хранение результатов прохождения первичного и итогового тестирования пользователями;
- выгрузка результатов первичного и итогового тестирований, а также статистики обращения пользователей к рекомендованным образовательным материалам.

Кроме того, инструмент тестирования компетенций должен предусматривать автоматическое завершение процедуры тестирования по истечении установленного лимита времени, автоматическую блокировку возможности прохождения итогового тестирования по факту завершения прохождения первичного тестирования, иные возможности, предусмотренные разработчиками Модели.

3. Прохождение процедуры диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций (предметных, методических, цифровых, ИКТ-компетенций и т. д.). Данный этап является одним из наиболее важных для достижения цели мероприятий Модели, поскольку от валидности используемых КИМ, объективности проведения и оценивания результатов диагностики зависит, насколько разработанный в итоге ИОМ будет соответствовать образовательным потребностям каждого учителя.

Результаты участия педагогов в диагностических процедурах предлагается группировать по трем дефицитарным уровням. Критерии отнесения результатов к дефицитарным уровням определяют разработчики КИМ. В ходе проведения апробации указанной Модели при оценке цифровых компетенций педагогов авторы использовали следующие критерии (таблица).

Определение дефицитарного уровня сформированности
цифровых компетенций педагога

Результат диагностики, балл	Дефицитарный уровень
От 11 до 16	Первый
От 6 до 10	Второй
От 0 до 5	Третий

Согласно Модели процедура диагностики проходит в личном кабинете педагога в ИАС региона. Обработку результатов диагностики осуществляет региональный оператор ИАС, их анализ – ЦОКО. Специалисты ЦОКО обладают должным уровнем аналитической компетенции, имеют сформировавшиеся линии коммуникации с региональными институтами развития образования, иными структурами регионального и муниципальных уровней.

4. Разработка методических рекомендаций по ИОМ. В рамках предлагаемой Модели формирование индивидуальных методических рекомендаций предлагается решать программными методами. В разрабатываемом кодификаторе КИМ методические рекомендации соотнесены с конкретной темой (разделом, блоком знаний), что позволяет автоматизировать процесс получения рекомендаций именно по тем областям знаний, в которых выявлены дефициты. Другими словами, участник диагностики в момент получения результатов прохождения оценочных процедур получает автоматически сгенерированный пакет методической поддержки, соответствующий его личным дефицитам профессиональной подготовки.

Методические рекомендации могут быть представлены в виде ссылок на обучающие материалы:

- вебинары;
- видеоуроки;
- онлайн-курсы и образовательные программы;
- электронные книги и учебники;
- интерактивные задания и игры для самостоятельного обучения;
- аудиоуроки и подкасты;
- форумы и онлайн-дискуссии для обмена опытом;
- электронные журналы и статьи на тему образования;
- платформы для онлайн-обучения и дистанционных курсов;
- профессиональные (тематические) социальные сети и сообщества.

5. Самостоятельная познавательная активность педагога по ликвидации выявленных в ходе диагностических процедур дефицитов профессиональной подготовки на основе предложенных методических рекомендаций. В предлагаемой Модели познавательная активность педагога реализуется в рамках неформального образования.

Акцент на неформальное образование как основной вид реализации Модели определен информационно-познавательной автономностью

субъекта обучения, сформировавшейся в условиях цифровой трансформации образования и базирующейся на цифровой грамотности. Обучение в цифровой образовательной среде позволяет оптимизировать его с учетом особенностей личности обучаемого, обеспечивая тем самым реализацию личностно ориентированного подхода к обучению. Информальное образование обеспечивает мобильность и гибкость педагога в его образовательной активности, опирающейся на личную ответственность за результат.

Основными чертами информального образования являются подбор содержания, исходя из потребностей субъекта, широкое использование горизонтальных коммуникаций (от субъекта к субъекту), наличие выбора скорости и метода обучения. Указанные преимущества информального образования позволяют педагогу переносить обучение в повседневную деятельность, самому выбирать формы познавательной активности, планировать обучение в удобное для этого время.

6. Методическое и экспертное сопровождение мероприятий Модели. Промежуточные диагностики, проведенные в ходе реализации мероприятий Модели, могут выявить дефициты компетенций, характерные для большого числа участников. В этом случае предлагается проведение семинаров, консультаций, иных видов поддержки педагогов в онлайн-формате экспертами региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников. В случае необходимости работы с дефицитами подготовки, имеющими муниципальную актуальность, в качестве экспертов могут привлекаться специалисты районных методических служб.

7. Итоговая диагностика результативности реализации мероприятий Модели. Для обеспечения сравнимости результатов входной и итоговой диагностик предлагается использовать единую базу КИМ. Такой подход позволит объективно оценить индивидуальный прогресс педагога в ликвидации своих дефицитов.

Материалы деперсонализированного анализа результатов итоговой диагностики ЦОКО предоставляет определенному кругу пользователей подобной информации (ИРО, методические службы, учебно-методические объединения педагогов и пр.).

Наглядно алгоритм работы учителя в рамках модели методической работы, реализуемой средствами информального образования, представ-

лен на рис. 2. На основе данных итоговой диагностики могут быть внесены коррективы в темы ежегодных планов самообразования учителей.



Рис. 2. Алгоритм работы учителя в рамках модели методической работы, реализуемой средствами неформального образования

Подобным же образом изменения могут быть внесены в планы методической работы школы, в планы муниципальных методических служб: на основе анализа данных целесообразно провести актуализацию тем запланированных мероприятий, уточнить категории их участников и пр. Например, если в рамках мероприятий Модели реализуется методическая работа по совершенствованию цифровых компетенций педагога, представляется закономерным отражение проблемы развития цифровой грамотности в методической теме школы на учебный год. С учетом этой темы следует сформулировать и тему самообразования для педагогов, имеющих дефициты в этой области профессиональной подготовки.

На региональном уровне использовать в работе результаты диагностик, проведенных в ходе мероприятий Модели, могут специалисты ИРО, ассоциаций учителей-предметников и т. д.

Заключение. Проектируя модель методической работы учителя по ликвидации дефицитов профессиональных компетенций, мы учитывали условия и использовали ресурсы периода цифровой трансформации образования. Разработанная Модель представляет возможности для дистанционного взаимодействия субъектов образовательного процесса, проектирования персонализированных образовательных траекторий педагогов, обеспечивает неограниченный доступ к цифровым образовательным ресурсам и бесперебойную обратную связь. При построении Модели принимались во внимание следующие причины возникновения профессиональных дефицитов педагогов: постоянно возрастающие требования к профессиональным компетенциям педагогов, к их личностным качествам в условиях цифровизации и конвергенции образования, нежелание педагогов выходить за рамки полученной профессии, ограниченные временные ресурсы педагогов вследствие высокой учебной нагрузки, недостаточный уровень овладения педагогами цифровыми инструментами и современными технологиями. Ориентация Модели на неформальное образование обеспечивает мобильность и гибкость педагога в его образовательной активности, опирающейся на личную ответственность за результаты своих усилий. Модель затрагивает все уровни регионального обеспечения качества общего образования, тем самым выполняя комплексную работу по ликвидации профессиональных дефицитов педагогов.

Приведенная последовательность действий охватывает полный цикл предложенной организационно-управленческой модели методи-

ческой работы учителя, реализуемой средствами информального образования. В рамках сформулированных подходов имеется возможность осуществления работы по ликвидации дефицитов профессиональной подготовки педагогов по различным компетенциям.

Список источников

1. Understanding the role of digital technologies in education: A review / A. Haleem [et al.] // *Sustainable Operations and Computers*. 2022. Vol. 3. P. 275–285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>.

2. Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review / S. Timotheou [et al.] // *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28, iss. 6. P. 6695–6726. <https://doi.org/10.1007/s.10639-022-11431-8>.

3. Роберт И. В. Становление и развитие цифровой трансформации профессионального образования на основе системной конвергенции педагогической науки и технологий // *Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 6–7 дек. 2021 г. М.: Изд-во Рос. акад. образования, 2022. С. 405–410.*

4. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов [и др.]. М.: Дело, 2020. 112 с.

5. Russkikh P., Kapulin D., Moor I. Implementing e-learning with personalized trajectories // *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. Vol. 1691, iss. 1. Art. 012201. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1691/1/012201>.

6. Бырдина О. Г., Долженко С. Г., Юринова Е. А. Транспрофессиональное развитие педагога: исследование профессиональных дефицитов и образовательных потребностей // *Высшее образование сегодня*. 2022. № 3–4. С. 8–12. <https://doi.org/10.18137/RNU.NET.22.03-04.P.008>.

7. Малышева А. В., Кожакина С. О., Шрамкова О. В. Диагностика профессиональных компетентностных дефицитов как основной фактор оптимизации дополнительного профессионального образования педагогов // *Вестник Саратовского областного института развития образования*. 2019. № 3 (19). С. 112–117.

8. Савченков А. В. Система ликвидации профессиональных дефицитов педагогов, основанная на информальном образовании // *Российские и зарубежные практики повышения результативности образовательных организаций: материалы 2-й Междунар. науч.-практ. конф.,*

посвященной Году педагога и наставника и 125-летию со дня основания Елабужского института. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2023. С. 98–103.

9. Lowan-Trudeau G. Digital technologies and environmental education // *The Journal of Environmental Education*. 2023. Vol. 54, iss. 1. P. 1–7. <https://doi.org/10.1080/00958964.2022.2152413>.

10. Делимова Ю. О. Моделирование в педагогике и дидактике // *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. 2013. № 3 (19). С. 33–38. URL: <https://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-7.pdf>.

11. May J. Elite women's clubs in the 1930s across three Australian states: a prosopographical study // *History of Education Review*. 2023. Vol. 52, iss. 1. P. 49–68. <https://doi.org/10.1108/HER-05-2022-0017>.

12. Falk J. H., Meier D. D. Expanding the boundaries of informal education programs: An investigation of the role of pre and post-education program experiences and dispositions on youth STEM // *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. Art. 672487. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.672487>.

13. Ядровская М. В. Модели в педагогике // *Вестник Томского государственного университета*. 2013. № 366. С. 139–143.

14. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // *Педагогика*. 2003. № 4. С. 21–26.

15. A review of modeling pedagogies: Pedagogical functions, discursive acts, and technology in modeling instruction / T. Campbell [et al.] // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2015. Vol. 11, iss. 1. P. 159–176. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1314a>.

16. Коновалов А. А. Дефициты методической компетентности педагогов профессионального обучения // *Образование и саморазвитие*. 2023. Т. 18. № 2. С. 81–99. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.07>.

17. Бечиев Ш. Ш., Наумов В. А. Цифровая образовательная среда как пространство развития профессиональных компетенций учителя средствами информального обучения // *Информатизация образования и науки*. 2023. № 3 (59). С. 14–25.

Статья поступила в редакцию 01.02.2024; одобрена после рецензирования 17.02.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 01.02.2024; approved after reviewing 17.02.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Научная статья

УДК 378.147.88.02

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-149-164

ЭКОСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ЛИНГВИСТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Александра Георгиевна Ковалева

кандидат педагогических наук, доцент

*Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина,
Екатеринбург, Россия*

AG.Kovaleva@urfu.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-9066-6783>



Аннотация. Перемены в экономике, социально-культурной сфере, геополитике и обществе в целом требуют изменений в подходах к подготовке педагогических кадров. Выпускники вузов должны быть готовы к современным условиям образовательного пространства. Традиционные подходы к организации педагогических практик не решают поставленной задачи, необходимо внедрять новые продуктивные методы обучения. В статье определены современные дидактические подходы к организации практики студентов-лингвистов: компетентностный, личностно-деятельностный, системно-деятельностный и экосистемный. Рассмотрены основные характеристики экосистемы. Анализ научной литературы, эксперимент с организацией практик студентов Уральского федерального университета, анкетирование участников и полученные результаты позволяют убедиться в эффективности экосистемного подхода. Описана методика практической подготовки лингвистов к профессиональной педагогической деятельности. Приведены примеры различных мероприятий, проведенных в рамках учебной научно-исследовательской и педагогической практик студентов в разных учебных заведениях. Представлены статистические данные об оценке эксперимента всеми участниками. Полученные результаты демонстрируют эффективность экосистемного подхода к организации педагогической практики студентов.

Ключевые слова: деятельностный подход, личностно-деятельностный подход, системно-деятельностный, компетентностный подход, экосистемный подход, педагогическая практика, лингвисты

Для цитирования: Ковалева А. Г. Экосистемный подход в практической подготовке лингвистов к профессиональной деятельности // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 149–164. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-149-164>.

Original article

ECOSYSTEM APPROACH IN PRACTICAL TRAINING OF LINGUISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Aleksandra G. Kovaleva

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

Ural Federal University

*named after the First President of Russia B. N. Yeltsin,
Ekaterinburg, Russia*

AG.Kovaleva@urfu.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-9066-6783>

Abstract. Changes in the economy, socio-cultural sphere, geopolitics and society as a whole require reforms in the approaches to teacher training. Graduates should be prepared for modern requirements of educational institutions. Traditional approaches to the organisation of pedagogical practice do not respond to all challenges, it is necessary to consider new approaches. The paper defines modern didactic approaches to the organisation of practice of linguists: competence-based, personal-activity oriented, system-activity oriented and ecosystem approaches. The main characteristics of the ecosystem are considered. The analysis of scientific literature, the experiment with the organisation of practices of UrFU linguists, the survey of participants and the results obtained make it possible to verify the effectiveness of the ecosystem approach. The methods of the organisation of educational scientific-research work and pedagogical practices linguists are defined. The research provides examples of various activities for the organisation of educational scientific-research work and pedagogical practices of linguists in various educational institutions, provides statistics on satisfaction with the organisation of scientific-research work and pedagogical practices of all participants in the events. Statistics are provided on the evaluation of the experiment by all participants. The results demonstrate the effectiveness of the ecosystem approach to the organisation of students' pedagogical practice.

Keywords: activity-oriented approach, personal-activity oriented approach, system-activity oriented approach, competence-based approach, ecosystem approach, pedagogical practice, linguists

For citation: Kovaleva A. G. Ecosystem approach in practical training of linguists for professional activity // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 149–164. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-149-164>.

Введение. 24 июня 2022 г. была утверждена Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года¹ (далее – Концепция). Необходимость ее разработки воз-

¹ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р. URL: government/docs/all/141781/.

ника по нескольким причинам: дефицит педагогических работников в учебных заведениях, стремительно меняющиеся социальные, экономические, образовательные процессы в обществе в условиях цифровизации. Концепция определяет ряд обязательных требований к подготовке педагогических кадров, включая особенности организации практики будущих педагогов.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) объем практик в образовательных программах по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование составляет четвертую часть от объема всей программы (не менее 60 зачетных единиц из 240)¹. В соответствии с Концепцией студенты должны получать практический опыт профессиональной деятельности не только в качестве педагога в школах, но и в качестве вожатых, волонтеров, организаторов дополнительного образования детей и молодежи. Таким образом, очевидна актуальность пересмотра традиционных подходов к организации практики обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование.

Дидактические подходы определяют основные параметры, которые «настраивают» весь процесс обучения, устанавливают эффективные пути и способы обучения [1, с. 17]. Среди основных подходов в современном образовании выделяют компетентностный, личностно-деятельностный, системно-деятельностный.

Дидактический подход с методической точки зрения рассматривается как «реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения» [2, с. 314]. Таким образом, современные дидактические подходы должны отвечать требованиям стратегических целей в системе подготовки педагогических кадров.

Цель исследования – на основе анализа содержания экосистемного подхода систематизировать эффективные методы организации учебной и производственной педагогической практики студентов-лингвистов.

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 121. URL: base.garant.ru/71897858/.

Объект исследования – практическая подготовка лингвистов к профессиональной деятельности с учетом положений дидактических подходов. *Предмет исследования* – экосистемный подход, составляющий концептуальную основу организации практик будущих учителей иностранного языка. *Гипотеза исследования* состоит в том, что определение содержания и компонентов экосистемного подхода позволит систематизировать эффективные методы организации учебной и производственной практик студентов-лингвистов и определит векторы дальнейшего формирования их профессиональных компетенций.

Материалы и методы. Основным методом исследования стал контент-анализ научных публикаций ученых, изучающих дидактические подходы к организации образовательного процесса, в том числе и практики студентов. Были использованы следующие эмпирические методы: апробация практик лингвистов Уральского федерального университета (УрФУ), анкетирование участников эксперимента и обработка полученных результатов.

Содержанием понятия «подход» является «определенная идея, концепция, точка зрения или позиция, совокупность принципов, обуславливающая исследование, организацию того или иного явления, процесса, например, процесса обучения» [3, с. 192]. В словаре, составленном О. С. Анисимовым, методологический подход определяется как «процедура, в которой при построении методов, проектов деятельности предварительно вводится “онтология”, исходным основанием которой служит содержание понятия, соответствующего названию подхода» [4, с. 214].

Коренные преобразования в экономических, политических и социальных сферах общества привели к необходимости изменений и в системе образования, в том числе в подготовке кадров высшей квалификации. Особое внимание в обучении уделяется формированию трех групп компетенций: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных. В рамках обсуждения проблемы повышения качества высшего образования возникла дискуссия о содержании компетентностного подхода. В начале 80-х гг. прошлого века речь шла не о подходе, а о «компетентности, профессиональной компетентности, профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования» [5, с. 29],

компетентность в самом широком смысле понималась как «углубленное знание предмета или освоенное умение» [6, с. 51]. Согласно Л. М. Митиной, «понятие “педагогическая компетентность” включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [7, с. 46]. Таким образом, можно утверждать, что компетентностный подход предусматривает практическое приобретение знаний и умений через педагогическую деятельность, общение со всеми участниками педагогического процесса и постоянное саморазвитие.

При подготовке лингвистов к профессиональной педагогической деятельности необходимо учитывать и формирование многокомпонентной иноязычной коммуникативной компетенции (межкультурный аспект) [8]. Принимая во внимание положения компетентностного подхода при организации практики студентов, следует планировать такие мероприятия, которые будут ориентированы на формирование профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка: разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы; осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды; планирование и проведение учебных занятий; систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися; формирование мотивации к обучению¹. Студенты-лингвисты во время практики должны получить практический опыт решения вышеперечисленных задач.

Практическое приобретение знаний и умений педагогом связано с положениями деятельностного подхода, где первостепенное значе-

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н. URL: docs.cntd.ru/document/499053710.

ние отводится проектированию педагогической деятельности, самостоятельной разработке учебных программ, субъектности собственной профессиональной деятельности. Согласно Д. Б. Эльконину, это «подход к организации процесса обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ученика в образовательном процессе. Поэтому на вопрос, каким же образом индивид должен включаться в образовательный процесс, я отвечу: действием!» [9]. При реализации деятельностного подхода в образовательном процессе обязательным условием становится постановка перед обучаемым такого рода задач, в которых он самостоятельно выполняет ряд последовательных действий (рис. 1) [10, с. 25].

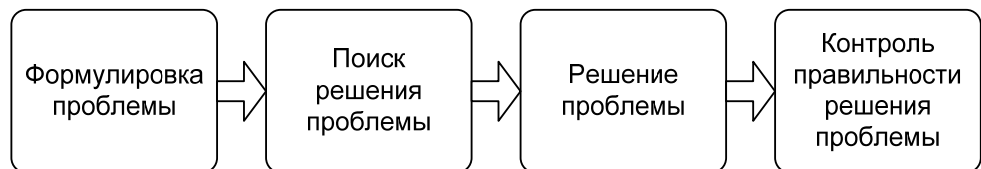


Рис. 1. Реализация деятельностного подхода в образовании:
постановка учебных задач

При организации процесса прохождения практики студентами лингвистических направлений подготовки нужно учитывать особенности деятельностного подхода. Нет необходимости давать обучающимся готовые решения для выполнения задания учебной или производственной практики. Студенты самостоятельно могут выбрать иностранный язык, источники, способы решения поставленных задач, форму представления результатов своей деятельности.

Подчеркнем, что личностно-деятельностный подход предполагает субъектно-субъектные формы взаимодействия всех участников педагогического процесса. В этой связи И. А. Зимняя справедливо замечает, что на самом деле речь должна идти не только об отношении педагога к ученику, важно, чтобы процесс взаимодействия был обоюдным, а это подразумевает «свободу выбора обучающимся пути, учебника, методов, а в отдельных случаях даже партнера обучения – педагога» [11, с. 84].

Применение личностно-деятельностного подхода в организации педагогической практики студентов – это взаимодействие сразу нескольких субъектов (рис. 2).

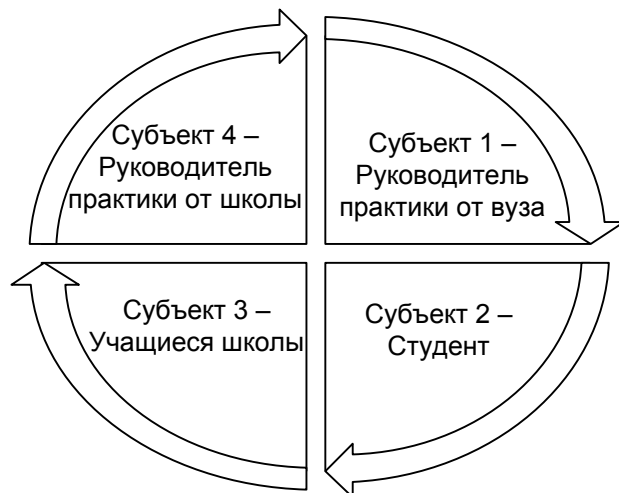


Рис. 2. Педагогическая практика студентов вуза:
субъект-субъектное взаимодействие

Взаимовыгодными и взаимодополняющими будут отношения руководителей практики от вуза и от школы, студентов, учащихся. Взаимодействие должно учитывать интересы и требования к желаемым результатам каждого из участников практики. Руководители определяют направление и тематику практики, ставят педагогические задачи, которые должны быть решены в данный период обучения, они не должны диктовать студентам и школьникам, что и как нужно делать. Обучающиеся самостоятельно выбирают методы и инструменты достижения поставленных целей с учетом потребностей и интересов школьников, которые, в свою очередь, реализуют свои возможности в процессе учебы (проектной деятельности). Следует формулировать учебные задачи таким образом, чтобы студенты и учащиеся могли развивать собственные личностные качества, такие как самостоятельность, ответственность, креативность, умение работать в команде и принимать решения.

В случае с организацией практики будущих педагогов-лингвистов ее руководители определяют тип мероприятий, форму отчета, студенты и школьники могут самостоятельно выбрать иностранный

язык, который будет использован для решения поставленных задач, тему и содержание проводимых мероприятий.

Все субъекты процесса (педагогической практики) становятся частью нескольких систем: системы образования, системы социально-культурных отношений, экономической системы. В этой связи нельзя не упомянуть системно-деятельностный подход, идея которого заключается в созидании нового знания в ходе деятельности субъектов в системе определенных координат. В рамках данного подхода образовательный процесс представляется как совокупность разнообразных взаимосвязанных и взаимозависимых видов деятельности всех его участников. Реализуя системно-деятельностный подход, мы ориентируемся на «осознанность самоопределения студентов в условиях системного изучения учебных дисциплин и выбора занятий для профессионального роста с ощущением чувства успеха и уверенности в себе и собственной деятельности» [12, с. 201–202]. Будущие учителя иностранного языка проходят учебную научно-исследовательскую и педагогическую практики в системах среднего и высшего образования, их деятельность связана и с системой социально-культурных особенностей различных стран (мероприятия практик нацелены на изучение культуры зарубежных стран).

Обобщая вышесказанное, определим основные требования к организации практики студентов-лингвистов: ориентация на личностные требования и интересы всех участников процесса (выбор иностранного языка, тематики и содержания мероприятий практики), их успешное взаимодействие (субъекты практики решают свои задачи с учетом интересов друг друга), проводимые мероприятия имеют целостный характер, системно организованы и направлены на формирование социально-профессионально-личностной готовности студентов к будущей профессиональной деятельности (учебные, учебно-профессиональные, научно-исследовательские, внеучебные, социокультурные и другие функции).

Для выполнения всех перечисленных требований была разработана система практик будущих педагогов в тесном взаимодействии со школами и колледжами г. Екатеринбурга и Свердловской области. Основной задачей УрФУ стала организация мероприятий практик таким образом, чтобы студенты постепенно начинали педагогическую

деятельность в учебных заведениях, «наращивали» профессиональные компетенции. Такой подход был оправдан, поскольку основной проблемой адаптации к педагогической деятельности практиканты называли страх аудитории, вызванный не только отсутствием опыта, но и проведением занятий на иностранном языке. Задачами школ и колледжей стали привлечение молодых специалистов в учебные заведения и организация их внеучебной деятельности. Такое выгодное взаимодействие способствовало постепенному привыканию студентов к атмосфере профессиональной деятельности, а количество внеучебных мероприятий, проведенных на иностранном языке, позволило разнообразить самостоятельную работу обучающихся.

Рассмотренные положения компетентностного, личностно-деятельностного, системно-деятельностного подходов в отношении к организации практики студентов-лингвистов соответствуют и идеям экосистемного подхода. В образовании данный подход начал применяться в начале 2000-х гг. – в рамках распространения концепции «обучение в течение всей жизни» [13, с. 179]. Экосистемный подход подразумевает организацию обучения в экосистемах, представляющих собой «сеть участников, которые осознанно установили взаимозависимые, динамичные и эволюционирующие взаимоотношения, формирующие условия для создания новых и разнообразных возможностей образования участников на протяжении всей жизни» [14].

На рис. 3 представлены ключевые характеристики экосистем.

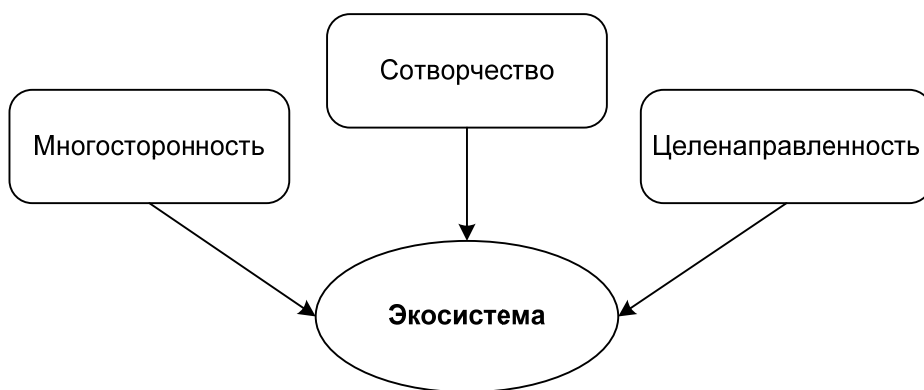


Рис. 3. Ключевые характеристики экосистемы

Также среди важных характеристик экосистемы можно назвать многообразие участников, гибкие отношения между ними, горизонтальное взаимодействие, коллаборацию, самоорганизацию, открытость внешнему миру, способу и площадкам взаимодействия. Все участники и составляющие экосистемы устойчивы, эволюционируют одновекторно и постоянно. Экосистемный подход усиливает современные подходы к организации практик следующими возможностями: системность мероприятий в поэтапной организации педагогической деятельности одних субъектов и образовательной деятельности других; взаимопонимание запросов участников экосистемы, учет всех интересов; взаимовыгодное сотрудничество – достижение практических целей студентов удовлетворяет учебные цели школьников (самостоятельная, внеклассная и внеучебная деятельность), определение профессиональных перспектив участников экосистемы.

Результаты исследования и обсуждение. В рамках образовательной программы 44.03.01 Методика преподавания иностранных языков для студентов Уральского федерального университета была создана система практик (учебная научно-исследовательская и производственная педагогическая практики) с учетом экосистемного подхода в образовании. Экосистема объединяет учебные заведения г. Екатеринбурга и Свердловской области: школы, колледжи, обучающие языковые центры и УрФУ. Все участники экосистемы равноправны, уважительны и лояльны в достижении поставленных целей в условиях совместной деятельности.

При разработке мероприятий практик принимались во внимание следующие принципы: принцип последовательности (постепенное развитие профессиональных компетенций студентов в процессе педагогической деятельности), принцип развивающего обучения, принцип доступности и посильности в преподавании иностранного языка (учет возрастных особенностей учащихся школ, колледжей, языковых центров и их уровня владения иностранным языком). Основная задача взаимодействия учебных заведений и УрФУ – определение таких мероприятий, которые бы отличались от традиционных форм организации внеучебной и учебной деятельности школьников: проекты, интерактивные лекции, викторины, квесты, тематические кружки и т. д. Такая организация практик усиливает мотивацию и студентов, и учащихся – участие в предлагаемых мероприятиях, как следствие – повышается эффективность результатов обучения.

На первом курсе студенты еще не адаптировались к учебе в вузе, пока еще живут традициями и укладом школы. Они могут выбрать учебные учреждения, которые закончили, или мы предлагаем школу-партнера. Студенты самостоятельно выбирают темы, организуют команды, готовят презентации, представляют проекты на английском языке. Темы проектов, как правило, связаны с особенностями межкультурной коммуникации в различных странах (подарки, мода, питание, система образования, юмор, традиции). В течение месяца студенты и школьники работают, готовят защиту проекта (практическая часть: интервью, опросы, видео). Большей частью взаимодействие происходит на уровне «студент – школьник».

Защита проектов проходит в УрФУ. Преподаватели вуза и школ выбирают лучшие работы. Студенты таким образом проходят учебную научно-исследовательскую практику, школьники выполняют учебные проекты, осуществляется профориентационная работа. Практикантам пока еще не нужно применять какие-то педагогические или методические знания, но это реальный опыт педагогической деятельности, студенты проявляют свои организаторские, коммуникативные и лидерские качества [15]. Такая организация практики решает множество задач, стоящих и перед УрФУ, и перед учебными заведениями, оба участника заинтересованы в проектной деятельности.

Вторая практика проходит в школе, колледже или языковом центре (расписание мероприятий согласовано). Студенты готовят интерактивные мини-лекции, викторины, квесты по различным темам, интересным школьникам всех возрастов. Мероприятия проводятся на русском языке для младших классов и на иностранном языке для старшеклассников. При организации практики принимаются во внимание и предложения учебных заведений. Как правило, мероприятия проходят в рамках дней иностранных языков в школах, колледжах или языковых центрах. В ходе данной практики взаимодействие студентов осуществляется уже не только со школьниками, но и с педагогами учебных заведений.

В рамках третьей практики обучающиеся вуза организуют кружки на иностранных языках в учебных заведениях. Студенты сами решают, какой именно кружок они будут вести, готовят его презентацию,

рассказывают, чем будут заниматься, каких результатов добьются к концу года. Школьники делают свой выбор, составляется расписание работы кружков, и начинается работа. В ходе данной практики взаимодействие студентов осуществляется со школьниками, их родителями и с педагогами учебных заведений.

С третьего курса практиканты посещают уроки в школах, а затем и сами ведут уроки иностранного языка, классные часы (воспитательная деятельность), выполняют функции волонтеров (сопровождение групп по аудиториям, встреча гостей, настройка технического оборудования, организация досуговых мероприятий).

Результаты своей научно-исследовательской работы студенты представляют на конференциях. Тематика соответствует практикам в школах: проектная деятельность, виды лекций, организация практических занятий, типы уроков, внеучебные мероприятия и т. д.

Подобная система организации практик соответствует принципам экосистемного подхода (рис. 4): многосторонность (проведение практик различного типа в разных учебных заведениях), сотворчество (взаимовыгодное сотрудничество учебных заведений и участников процесса обучения) и целенаправленность (решение поставленных практических задач всех участников процесса).

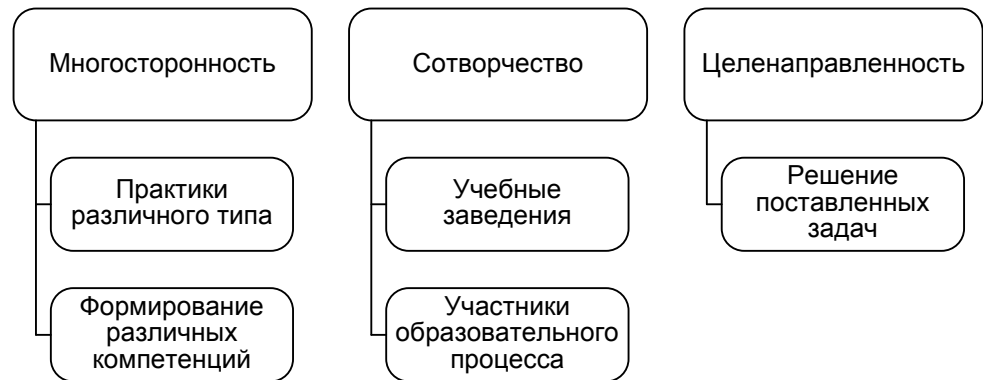


Рис. 4. Принципы экосистемного подхода в системе организации практик студентов

В ходе практик соблюдается и принцип целей «3М» [14]: студенты работают на себя, выбирают темы и мероприятия, способы их

реализации; практики организованы в тесном взаимодействии образовательных учреждений города и области; все мероприятия связаны с мировой культурой, а результаты исследований представляются на международных конференциях (рис. 5).

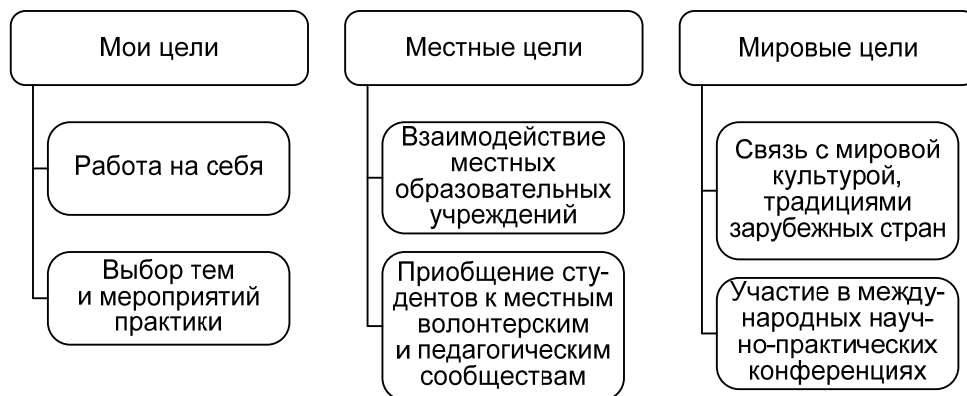


Рис. 5. Реализация целей «3М»
в системе организации практик студентов

Таким образом, экосистемный подход к организации практик студентов выстраивает процесс взаимодействия школьников, студентов, учителей школ, языковых центров, колледжей и представителей УрФУ, что обеспечивает продолжительное, непрерывное функционирование системы образования. Результаты проведенных опросов показывают, что все участники оценивают мероприятия педагогических практик положительно (рис. 6).

Высокие показатели удовлетворенности студентов, школьников и руководителей свидетельствуют о том, что все участники понимали цели и задачи каждого этапа научно-исследовательской и педагогической практик и получили желаемые результаты от проводимых мероприятий, совместная работа различных учебных заведений организована хорошо, приобретен позитивный опыт, что соответствует основным характеристикам экосистемного подхода и принципу «3М». Данные результаты обуславливают необходимость учета положений рассматриваемого подхода в выборе методов организации практики студентов-лингвистов УрФУ. Отрицательные отзывы были в основном связаны с личностными и психологическими особенностями участни-

ков (страх перед публичными выступлениями, робость в общении с незнакомыми людьми, боязнь новых видов деятельности).

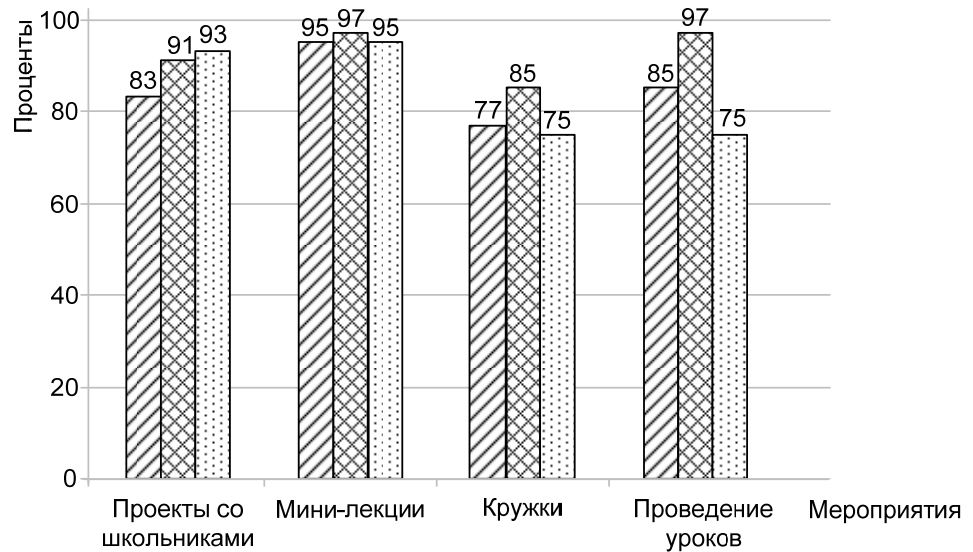


Рис. 6. Оценка удовлетворенности студентов-лингвистов УрФУ, школьников и руководителей мероприятиями педагогической практики:
 ▨ – студенты; ▩ – школьники; ▤ – руководители практики

Формируемая экосистема (число участников должно увеличиться) для реализации научно-исследовательской и педагогической деятельности студентов-лингвистов имеет перспективы развития: к проектной деятельности можно привлечь родителей школьников и/или студентов в рамках определения социальной/патриотической направленности проектов, кружки могут быть организованы для взрослых/пожилых людей или для дошкольников, задействованы новые участники (библиотечные центры) и реализованы новые возможности (волонтерство, вожатская деятельность).

Заключение. Учебная научно-исследовательская и педагогическая практики будущих педагогов играют важную роль в формировании и развитии их профессиональных компетенций. Дидактические подходы (компетентностный, личностно-деятельностный и системно-деятельностный) к организации этих практик определяют основные направления деятельности студентов. Экосистемный подход гарантирует возможность оперативной адаптации всех участников: равноправие, стабильность устанавливающихся профессиональных и социальных связей, обмен опытом, определение перспектив взаимодействия

и профессиональной коллаборации, поиск новых векторов совместной системной деятельности. Это приведет к созданию стабильной экосистемы с большим потенциалом педагогической и просветительской деятельности, расширит разнообразие мероприятий для учебной научно-исследовательской и педагогической практик при подготовке лингвистов к профессиональной деятельности, гарантированно реализует основные положения Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года.

Перспективность дальнейшего исследования заключается в расширении возможностей экосистемы, в частности – организация волонтерской деятельности студентов-лингвистов в летних оздоровительных или городских лагерях, разработка сюжетов тематических экскурсий, которые могут быть проведены на русском и иностранном языках для детской и взрослой аудиторий. Экосистемный подход повышает мотивацию студентов к педагогической деятельности, а школьников – к изучению иностранных языков.

Список источников

1. Си Чжэньсинь. Понятие «дидактический подход» в современной педагогической науке: содержательные и структурно-функциональные характеристики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (174). С. 15–19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-didakticheskij-podhod-v-sovremennoj-pedagogicheskoy-nauke-soderzhatelnye-i-strukturno-funktsionalnye-harakteristiki>.

2. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы 1-й Междунар. науч. конф., С.-Петербург, февр. 2012 г. СПб.: Реноме, 2012. Т. 2. С. 314–316. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1507/>.

3. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / под общ. ред. М. К. Колковой. СПб.: Каро, 2007. 287 с.

4. Анисимов О. С. Методологический словарь для стратегов. М., 2004. Т. 2: Методологическая парадигма и управленческая аналитика. 364 с. URL: <http://metodologika.ru/node/217>.

5. Ландшвер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы: Вопросы образования. 1988. № 1. С. 27–34.

6. Игумнов О. А. Формирование традиции компетентного подхода в профессиональном образовании // *Инновации и традиции в современном образовании: материалы 1-й Междунар. науч. интернет-конференции*, Старый Оскол, 20–30 мая 2009 г. Старый Оскол: Роса, 2009. С. 50–53.
7. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, 1998. 200 с.
8. Особенности электронных учебных курсов для развития иноязычной коммуникативной компетенции у студентов лингвистических направлений подготовки в УрФУ / А. Г. Ковалева [и др.] // *Вестник педагогических наук*. 2003. № 4. С. 145–151.
9. Эльконин Б. Д. Я – экстремист деятельностного подхода! // *Школьный психолог*. 2001. № 14. С. 11. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200101414>.
10. Приходченко Е. И., Кузьмичева А. С., Мотузенко Н. И. Деятельностный подход в обучении // *Вестник Донецкого педагогического института*. 2017. № 2. С. 22–27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyu-podhod-v-obuchenii-2>.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2004. 384 с.
12. Тоистева О. С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // *Педагогическое образование в России*. 2013. № 2. С. 198–202. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyu-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii-1>.
13. Уткин А. В., Шевченко К. В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике // *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2022. № 2 (107). С. 175–189. <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-2-107-14>.
14. Лукша П., Спенсер-Кейс Дж., Кубиста Дж. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnyeekosistemy-voznika-yushaya-praktikadlya-budushhego-obrazovaniya/>.
15. Ермаков Д. С. «Гибкие» навыки в школьном образовании // *Народное образование*. 2020. № 5 (1482). С. 165–172. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibkie-navyki-v-shkolnom-obrazovanii>.

Статья поступила в редакцию 04.04.2024; одобрена после рецензирования 19.04.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 04.04.2024; approved after reviewing 19.04.2024; accepted for publication 29.04.2024.

Научная статья

УДК 378.635.5.01

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-165-182

ЦИФРОВАЯ ЭКОСИСТЕМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Людмила Владимировна Моисеева

*доктор педагогических наук, профессор,
эксперт Российской академии наук*

*Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*

momila2013@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0001-8358-6235>



Ольга Владимировна Селезнева

кандидат педагогических наук, доцент

*Военная академия материально-технического обеспечения
им. генерала армии А. В. Хрулева,
Омск, Россия*

olse155@ya.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-3973-4418>



Аннотация. Интеграция интересов образовательного и профессионального сообществ может быть реализована на уровне создания экосистем образовательно-профессионального пространства вуза. Цель статьи – выявить ключевые факторы и движущие силы, объясняющие преимущество организации образовательно-профессионального пространства по типу цифровых образовательных экосистем и обеспечивающие трансформацию основных элементов педагогической системы подготовки будущего специалиста. Представлена модель цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства и частный случай ее реализации на примере единой информационной образовательной среды для экологической подготовки военнослужащих.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, информационная образовательная среда, единое информационно-образовательное пространство, электронные образовательные ресурсы, цифровые средства обучения, образование военнослужащих

Для цитирования: Моисеева Л. В., Селезнева О. В. Цифровая экосистема образовательно-профессионального пространства вуза: теоретико-методические аспекты военного образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 165–182. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-165-182>.

© Моисеева Л. В., Селезнева О. В., 2024

Original article

THE DIGITAL ECOSYSTEM OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF MILITARY EDUCATION

Liudmila V. Moiseeva

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of science)
In Pedagogical Sciences, Professor,
expert of the Russian Academy of Sciences*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*momila2013@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-8358-6235>*

Olga V. Selezneva

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

*Military Academy of Logistics
named after Army General A. V. Khrulev,
Omsk, Russia*

*olse155@ya.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-3973-4418>*

Abstract. At the level of creating ecosystems of the educational and professional space of the university, the integration of the interests of the educational and professional communities can be realised. The purpose of the article is to identify the key factors and driving forces that explain the advantage of organizing an educational and professional space according to the type of digital educational ecosystems and ensure the transformation of the main elements of the pedagogical system of training a future specialist. A model of the digital ecosystem of the educational and professional space and a special case of its implementation are presented on the example of a unified information educational environment for environmental training of military personnel.

Keywords: digitalisation, digital transformation, information educational environment, unified information and educational space, electronic educational resources, digital learning tools, military education

For citation: Moiseeva L. V., Selezneva O. V. The digital ecosystem of the educational and professional space of the university: theoretical and methodological aspects of military education // INSIGHT. 2024. № 2 (18). P. 165–182. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-2-165-182>.

Введение. Подготовка профильных специалистов в условиях цифрового формата взаимодействия между всеми участниками образовательно-профессионального пространства отнюдь не формальная дань

зарождающейся традиции сетевого сотрудничества или слепое следование популярным в обществе тенденциям с маркировкой «цифра», а единственный способ соответствовать «духу времени» в нарастающем темпе цифровизации всех сфер жизни человека и общества.

Меняются не просто образовательные технологии, постепенно появляется новая парадигма управления образованием. Создание управляемой информационно-образовательной среды и формирование на ее основе образовательно-профессионального пространства в условиях гипервлияния всеобщей и неконтролируемой информатизации требуют изменения методологии и содержания учебных дисциплин в частности, и учебного плана подготовки специалиста в целом.

Исходные данные нашего исследования сформулируем в виде следующих тезисов:

1) современный человек в большинстве случаев свободно использует цифровые технологии для повседневного общения, творчества, обмена информацией, хранения личных данных и управления ими и готов к переносу навыков в другие сферы жизни, включая образовательную [1];

2) внедрение цифровых средств обучения, использование информационно-коммуникационных технологий на всех образовательных уровнях и, как следствие, формирование единого информационно-образовательного пространства обусловлены, в первую очередь, потребностями «заказчика» образовательных услуг [2];

3) современный обучающийся нацелен, прежде всего, на получение практико-ориентированных знаний и готовых алгоритмов действий для решения конкретных профессиональных задач [1, 3].

Считаем, что главным условием эффективности образовательно-профессионального пространства должны стать интеграция и динамическое единство образовательных и профессиональных интересов для трансляции социального, образовательного и профессионального опыта в обеспечении целесообразности принимаемых решений, достижении интересов по формированию компетенций специалиста [4]. Уточнение возможностей цифровой образовательной среды, цифровых технологий и средств обучения для реализации социокультурных идей, принципов нового типа отношений человека дает основание полагать,

что фундаментальным элементом и локомотивом образовательно-профессионального пространства в условиях цифровизации являются цифровые экосистемы, позволяющие получить синергетический эффект от взаимодействий всех заинтересованных сторон [5, 6]. Принимая во внимание тот факт, что тема цифровизации по-разному развивается в образовательной и в профессиональной средах, полагаем, что на уровне создания единого информационно-образовательного пространства [7, 8], организованного по типу цифровых экосистем, может быть реализована возможность интеграции интересов для реализации запроса современного общества на получение «*актуального образования*». Создание модели цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства во многом определит механизм адаптации и модернизации традиционных методик преподавания и дидактических механизмов в цифровом образовательно-профессиональном пространстве, принципы проектирования и внедрения новых подходов к обучению.

Научная проблема заключается в определении перечня необходимых и достаточных ресурсов для обеспечения эффективного функционирования образовательно-профессионального пространства подготовки специалистов на основе единой информационной образовательной среды.

Объект исследования – подготовка специалиста в условиях цифровой трансформации образовательно-профессионального пространства.

Предмет – условия, факторы, средства, обеспечивающие эффективность процесса подготовки специалистов в условиях цифровой трансформации образовательно-профессионального пространства.

Цель статьи – выявить ключевые факторы и движущие силы, объясняющие преимущество организации образовательно-профессионального пространства по типу цифровых образовательных экосистем и обеспечивающие трансформацию основных элементов педагогической системы подготовки специалистов.

Гипотеза: получение качественного образовательного результата, соответствующего современному уровню требований, возможно при выполнении следующих условий:

- построение модели цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства, уточнение роли ее элементов, определение характера взаимосвязи между ними;

- определение содержания этапов перехода образовательно-профессионального пространства на уровень цифровой экосистемы, обоснование принципов, требований, условий взаимодействия, фиксирование в обобщенном виде идеального результата;

- главными показателями правильно организованных взаимодействий в образовательно-профессиональном пространстве должны стать наполненность, востребованность, действенность, результативность;

- апробирование и проверка эффективности на частном примере экологической подготовки специалистов автотехнического обеспечения войск.

Обзор литературы. Тема цифровой трансформации системы образования, цифровизации образовательного пространства, развития цифровой дидактики и киберпедагогике широко обсуждается в научном сообществе на уровне общих и частных вопросов.

Теоретический анализ современных публикаций по исследуемой теме выявил ряд актуальных проблем:

1) *темпы*: цифровые технологии развиваются быстрее, чем профессиональное педагогическое сообщество успевает их осваивать и внедрять в образовательную практику; для подготовки электронных образовательных ресурсов, создания виртуальных курсов требуется больше времени (особенно в начале его разработки), чем для создания аналогичного курса в традиционном формате, даже в том случае, если разработчик имеет необходимые навыки работы с программными продуктами [7, с. 203; 9];

2) *квалификация*: электронные образовательные ресурсы разрабатывают в «авторском стиле», согласно замыслу, педагогическому опыту и стилю преподавания. При этом авторы чаще действуют согласно принципам здравого смысла и благих намерений, нежели основываясь на теоретических концепциях, результатах эмпирических исследований, принципах педагогического проектирования [10, 11];

3) *технология*: цифровизация образования все еще происходит за счет внедрения цифровых ресурсов в традиционные курсы, это значительно «утяжеляет» образовательный процесс, не приводит к повышению его эффективности и, как следствие, результативности обучения [2, с. 69];

4) *развитие*: широко распространилось мнение о том, что само существование новых возможностей в виде цифровых средств, техно-

логий, легкого доступа к разнообразным гаджетам расширяет и меняет наше сознание [12]. Однако не меньшую популярность имеет точка зрения, что только специально организованный процесс «когнитивной обработки» и интеграции информации способствует расширению сознания и интеллектуальному развитию [10, 11, 13];

5) *диагностика*: полученный образовательный результат в новых педагогических условиях, как правило, оценивается по критериям, соответствующим прежним условиям, тогда как единственным признаком усвоения учебного материала должен стать способ использования информации для деятельности [14];

6) *традиции*: авторы практически единогласно призывают к необходимости сохранить ценность непосредственного интеллектуального общения умов, встречающихся друг с другом, поскольку опыт непосредственного общения с преподавателем может вдохновить и изменить всю жизнь, помочь преодолеть барьер на пути свободы мышления, настроить фокус не только на получение знаний, но и на формирование и совершенствование моральных ценностей [15, 16];

7) *обеспечение*: цифровые платформы и средства их реализации предполагают не только доступ к источникам информации, но и возможность участия «в коллективной разработке электронных образовательных ресурсов, в том числе и в облачных сервисах в режиме соавторства» [17, с. 101], но нельзя выпускать из виду, что изоляция студентов и преподавателей, у которых есть трудности с доступом к сети Интернет, блокирует доступ к цифровому обучению.

Как следует из обзора, проблемные вопросы могут быть решены путем организации сложной системы взаимодействия внешнего и внутреннего контура между следующими блоками:

а) образовательное сообщество (академическое сообщество, студенты) как реальное пространство подготовки будущих специалистов, в котором (и благодаря которому) формируются компетенции будущего специалиста;

б) профессиональное сообщество (государство, бизнес, производство) как потенциальное пространство, с одной стороны, «заказчика специалиста», с другой – реализации компетентности специалиста;

в) цифровые технические системы как своеобразная движущая сила цифровой трансформации и системообразующего фактора организации образовательно-профессионального пространства.

Методология и методы. Методологическим основанием проверки гипотезы послужило сочетание классического и инновационного в развитии современной дидактической теории:

- основой построения модели стали положения *теории средового подхода* об использовании предметов, объектов, явлений среды как средств педагогического воздействия;

- методические аспекты раскрыты исходя из положений *теории конвергенции* педагогической науки и цифровых технологий в части построения целостных учебных дисциплин на основе научных знаний и технологических достижений;

- пример экологической подготовки военнослужащих в единой информационной образовательной среде раскрывает реализацию внутрисистемной ресурсности цифровой экосистемой образовательно-профессионального пространства, исходя из *принципов коннективизма*, условий проявления *культуры дигитальности с ее референтностью, коллегиальностью, алгоритмичностью*.

В работе проведен анализ теоретических исследований в области разработки экосистем в образовательном и профессиональном пространствах, основ цифровой педагогики (цифровизации педагогических технологий). Также были использованы такие методы: обобщения (опыта применения информационно-коммуникационных технологий и цифровых средств обучения в рамках образовательно-профессионального пространства, результатов внедрения цифровых образовательных технологий и разработки цифрового педагогического (дидактического) инструментария в нем); моделирования образа цифровой экологической системы и единой информационной образовательной среды на примере экологической подготовки военнослужащих.

На эмпирическом этапе исследования применены следующие материалы: 10 практико-ориентированных задач; 7 заданий на установление логической связи; анкета, состоящая из 31 пункта и направленная на выявление уровня эколого-ориентированных намерений участия в мероприятиях обеспечения экологической безопасности в контексте выполнения профессиональных задач.

Опытно-экспериментальная база исследования:

1. ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева» Министерства обороны

Российской Федерации (Омский автобронетанковый инженерный институт, Омск; Военный институт (инженерно-технический), Санкт-Петербург).

2. АО НПК «Уралвагонзавод», ПАО «КАМАЗ».

В опросе приняли участие 158 курсантов 4-го курса (в возрасте от 21 до 26 лет), обучающихся по направлению подготовки «Транспортные средства специального назначения», военной специальности «Автотехническое обеспечение войск».

Результаты исследования. Обобщение и систематизация опыта цифровизации и реализации экосистемного подхода в образовании позволили определить цифровую экосистему образовательно-профессионального пространства как сложную, локальную, саморегулирующуюся систему, способную к самостоятельной трансформации и эволюции (рис. 1).



Рис. 1. Модель цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства вуза

Центром формирования и функционирования такой системы является обучающийся. Цифровые технические средства определяют категорию экосистемы, но в ней играют роль «усилителей тенденций», «проявителей старых и новых целей для желаемого будущего» [13, с. 173].

Для запуска и идеального функционирования такой системы должны быть выполнены условия взаимодействия:

а) *соорганизация* – гибкая интеграция и распределение управления основными образовательными процессами в цифровой среде социума для координируемой оптимизации требований к подготовке специалиста;

б) *созвучие* – настройка отношений, обеспечивающих расширенные контакты по подготовке специалиста с учетом возможностей и потребностей образовательного и профессионального сообществ;

в) *сообеспечение* – наличие средств цифровизации в необходимом и достаточном количестве, удобные формы использования, оптимальное сочетание с традиционными методами;

г) *демократизация* – упрощение доступа к сложным технологиям без необходимости интенсивного и дорогостоящего оборудования и/ или специального обучения;

д) *децентрализация* – возможность решения профессиональных задач с помощью использования средств цифровизации без привязки к конкретной точке пространства, а также возможность выбора цифрового инструмента для решения той или иной задачи;

е) *диджитализация* – использование в профессиональной сфере средств цифровизации.

Критерием принадлежности к категории «экосистема» являются устойчивая взаимосвязь и сопряженные процессы взаимодействия за счет внутрисистемной ресурсности между указанными блоками, создающие условия и факторы функционирования образовательно-профессионального пространства, обеспечивающие развитие и использование мультимедийного контента [18, с. 51].

Генезис формирования вне зависимости от сложности и территориального охвата цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства претерпевает три основных этапа:

1. «*Оцифровка*» – подготовка электронного контента, которая в части отбора содержания мало чем отличается от традиционно принятого. Однако на этом этапе актуализируется системная потребность в развитых и при этом настраиваемых платформах (или наборах инструментов), которые были бы широко доступны, поддерживались, обновлялись, развивались наименее затратным образом [9]. Деятельность

преподавателя становится преимущественно проектной. Известные, освоенные, внедренные технологии приобретают новое звучание, заданное доселе невиданной сложной образовательной средой (рис. 2).

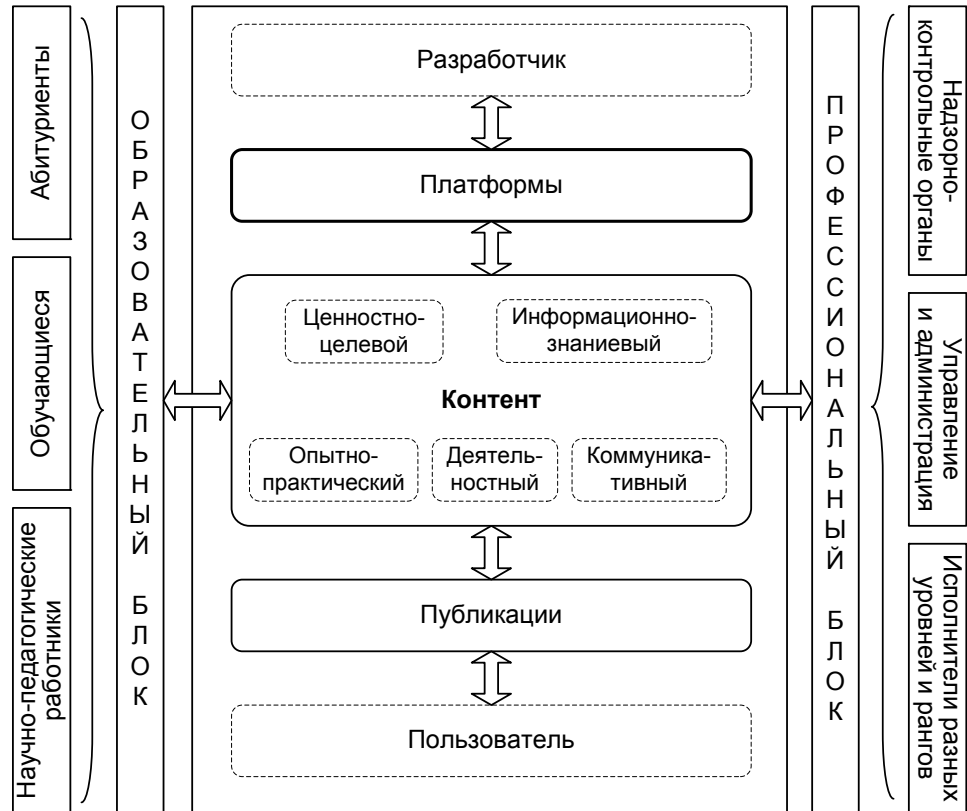


Рис. 2. Методика отбора содержания и формирования контента

2. «Цифровизация» – подготовка пространства, пользователей и разработчиков, овладение методами познания, адекватными современным достижениям, развитие культуры цифрового взаимодействия.

Цифровые средства обучения на этом этапе следует воспринимать, включать в образовательную систему не просто как канал передачи данных в духе тенденций развития общества, а как катализатор расширения сознания, преобразования и когнитивного развития за счет раскрытия смыслов недоступных иными дидактическими средствами. Не должно быть чрезмерного увлечения внешней атрибутикой, выраженной в доминировании технических инноваций, в развлекательном,

а не образовательном статусе цифровых средств [19, 20]. Роль преподавателя на этом этапе расценивается как роль хранителя традиций, ценностей, знаков (гейткипера), сопровождающего обучение на основе использования цифровых средств.

3. «Цифровая трансформация» – преобразование всех процессов в образовательно-профессиональном пространстве. Полагаем, что повышение доли цифровых средств и цифровизированных способов обучения как в пространстве образовательного учреждения, так и при обучении на рабочих местах, должно способствовать созданию единой информационной среды, обеспечивающей сетевой характер взаимодействия между субъектами образовательного и профессионального пространства [7, 21].

На рис. 3 представлен пример цифровой трансформации и проектирования единой информационной образовательной среды в части экологической подготовки военнослужащих как частного случая цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства.

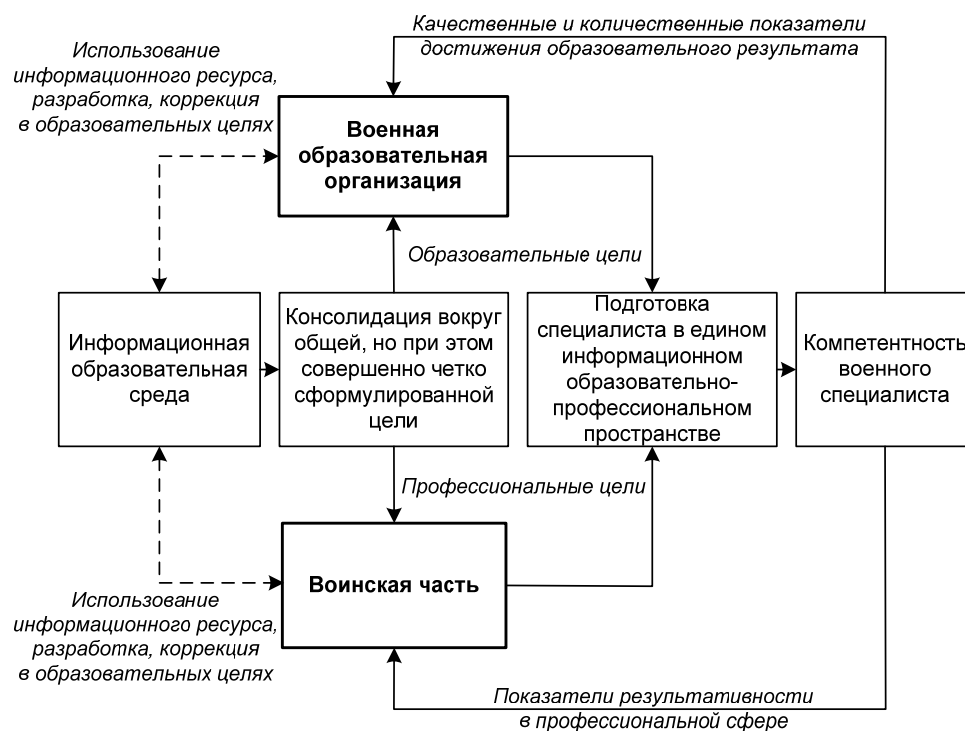


Рис. 3. Модель единой информационной образовательной среды для экологической подготовки военнослужащих

Ранее мы публиковали результаты исследования, подтверждающие значимость для подготовки военнослужащих создания единой информационно-образовательной среды вуза [7]. Обеспечение практико-ориентированного и профессионально значимого смысла экологической подготовки в вузе способствует осознанию военнослужащими ценности формирования компетентности военного специалиста в вопросах обеспечения экологической безопасности. По мнению разных категорий военнослужащих, единая информационно-образовательная среда должна быть *наполнена* профессионально значимым контентом по всем направлениям и уровням экологической деятельности; *востребованной* у всех категорий лиц, обеспечивающих экологическую безопасность; *действенной*, должна стать инструментом регламента взаимодействия; *результативной* в части повышения коэффициента качества выполнения мероприятий, определенных руководящими документами.

Исследования продолжились в рамках производственной практики курсантов Омского автобронетанкового инженерного института на предприятиях автомобильной промышленности, подтверждающей значимость взаимодействия образовательного и профессионального сообществ.

Условия эксперимента:

1) все темы дисциплины «Экология» изучены (Эк), в процессе обучения использованы электронные образовательные ресурсы – базовый уровень;

2) в образовательном процессе обеспечено двустороннее междисциплинарное взаимодействие с дисциплиной «Технология производства» (МДС), электронные образовательные ресурсы (электронные учебники, курсы видеолекций, контент электронных библиотек) содержат информацию об экологизации производственной сферы – уровень интеграции внутри сообщества;

3) представителями экологической службы предприятия проведен инструктаж по экологической безопасности на производстве (ЭСП), использованы цифровые средства визуализации процессов – уровень интеграции между сообществами;

4) открыт доступ к цифровым информационным ресурсам по обеспечению экологической безопасности (ЦИР) – уровень интеграции между сообществами посредством использования цифрового инструмента.

Для удобства интерпретации результатов исследования на каждом предприятии определены группы и условия (табл. 1).

Таблица 1

Распределение экспериментальных групп
по полноте реализованных условий

Экспериментальная группа	Условия			
	Эк	МДС	ЭСП	ЦИР
ЭГ1 – 54 чел.	+	+	–	–
ЭГ2 – 52 чел.	+	+	+	–
ЭГ3 – 52 чел.	+	+	+	+

В целом образовательный результат в цифровых экосистемах образовательно-профессионального пространства по-прежнему оценивается через такие качества, как прочность, системность, действенность [22]. Статистический анализ проведен с использованием непараметрического критерия Манна – Уитни (табл. 2), из результатов каждой группы случайным образом выбраны по 15 работ для последующей оценки.

Таблица 2

Результаты статистической обработки выполнения заданий

ЭГ1 / ЭГ2	ЭГ2 / ЭГ3
1. Полнота решения практико-ориентированных задач по знакомому алгоритму	
$U_{\text{эмп.}} = 82,5$	$U_{\text{эмп.}} = 66$
2. Полнота и осознанность структурных связей между профессиональной деятельностью и последствиями для окружающей среды	
$U_{\text{эмп.}} = 17$	$U_{\text{эмп.}} = 68,5$
3. Полнота и осознанность выполнения ситуационных нестандартных задач	
$U_{\text{эмп.}} = 33,5$	$U_{\text{эмп.}} = 10$

Примечание. $U_{\text{крит.}}^* 0,01 = 56$, $U_{\text{крит.}}^* 0,05 = 72$

Значимые различия выявлены по второму показателю между ЭГ1 и ЭГ2. Подтверждено, что для формирования полноты логической связи производственной деятельности и причин возникновения экологического неблагополучия, а также характера этого неблагополучия и способов устранения, недостаточно только интеграции усилий образовательного сообщества по экологизации дисциплин учебного плана.

Детализация факторов, влияющих на принятие решения в нестандартной ситуации (третий показатель), подтвердила, что полнота и осознанность реагирования в такой ситуации обеспечивается совокупностью теоретических и практических сведений о предмете деятельности; умением находить нужную информацию и преобразовывать ее в контексте экологической стратегии и имеющейся инструментальной базы предприятия.

Анкетирование выявило осознание трудности совмещения выполнения задач по должностному предназначению и мероприятий по обеспечению экологической безопасности в связи с доминированием значимости мероприятий по должностному предназначению над экологическими (указали 82 % респондентов); неумение видеть экологическую составляющую в мероприятиях по должностному предназначению (74 %); отсутствие необходимых экологических навыков выполнения конкретных мероприятий на производстве (отметили 62 %). При этом подчеркнута роль наставников из числа представителей службы экологической безопасности производства (52 % респондентов); дана положительная оценка значимости доступа к информационному ресурсу (74 %).

Заключение. Проведенное исследование позволяет утверждать, что обобщенная модель цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства может быть реализована при создании единого информационного образовательного пространства подготовки специалистов при обязательном выполнении ряда условий: соразвитие, обеспечение, организация; диджитализация, демократизация, децентрализация.

Разработанная и представленная в статье модель цифровой экосистемы образовательно-профессионального пространства определяет функции и условия взаимодействия между всеми блоками. Однако широкое внедрение требует дополнительных мероприятий:

- уточнения факторов информационной среды в связи с направлением и специализацией подготовки специалиста;

- создания практико-ориентированного образовательного контента одинаково полезного как в образовательном, так в профессиональном сообществе, при этом обладающего способностью к модификации и дополнениям в связи с быстрой сменой цифровых трендов;

- разработки и внедрения частных методик обучения с использованием цифровых средств и регламентов интеграции и динамического единства реальной и медиасред для трансляции социального, образовательного и профессионального опыта в части обеспечения целесообразности профессиональных решений и достижения интересов по формированию профессионально значимых качеств специалиста;

- разработки и реализации планов повышения эффективности взаимодействия образовательного и профессионального сообществ на основе сетевого взаимодействия.

К перечню необходимых и достаточных ресурсов для обеспечения эффективного функционирования единой информационной образовательной среды для экологической подготовки следует отнести:

- системные связи внутри каждого сообщества, определяющие экологизацию образования и экологичность производственной сферы;

- сетевое взаимодействие между сообществами по выработке общих экологических стратегий, определения целей и содержания подготовки выпускников, использования аналогичного цифрового продукта;

- соответствие информационного контента содержанию формируемых компетенций, возможность выражения экологической компетентности специалиста. Характер взаимодействия на разных уровнях применения цифровых средств и технологий в производственной сфере определяет особенности задач для организации учебно-познавательной деятельности.

Полученные результаты могут быть использованы при создании образовательного контента, налаживании взаимодействия в условиях цифровых экосистем на уровне разработки и внедрения учебных планов, рабочих программ дисциплин, учебно-методических комплексов, организации производственных практик.

Материал статьи может быть интересен как научно-педагогическим работникам в области профессионального образования, так и разработчикам цифровых платформ и соответствующих им дидактических средств.

Список источников

1. Селезнева О. В. Цифровизация общества и будущее образования в представлении курсанта военного вуза // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2023)*: сб. ст. 4-й Международ. науч.-практ. конф., Москва, 16–17 нояб. 2023 г. М.: Моск. гос. психол.-пед. ун-т, 2023. С. 795–800.
2. Московцева Е. А. Развитие информационно-когнитивных технологий получения знаний средствами учебного предмета // *Рефлексия*. 2023. № 1. С. 90–92.
3. Иванова Е. О., Осмоловская И. М. Изменение исследовательского поля современной дидактики // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2020. Т. 15, № 1. С. 68–76.
4. Жданко Т. А. Характеристика образовательно-профессионального пространства вуза // *Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование*. 2010. № 1. С. 42–48.
5. Иванов А. Л., Шустова И. С. Исследование цифровых экосистем как фундаментального элемента цифровой экономики // *Креативная экономика*. 2020. Т. 14, № 5. С. 655–670. <https://doi.org/10.18334/се.4.5.110-151>.
6. Володина Н. Л. Преимущества создания цифровой экосистемы // *Организатор производства*. 2021. Т. 29, № 4. С. 104–111. <https://doi.org/10.36622/VSTU.2021.95.61.011>.
7. Селезнева О. В., Пушкарева И. Н., Кузьяев И. З. Единая информационно-образовательная среда для экологической подготовки военнослужащих // *Педагогическое образование в России*. 2023. № 3. С. 126–134.
8. Слепцова И. Ф. Ценностная основа и направления создания единого образовательного пространства // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2024. № 1 (93). С. 41–46.
9. Итинсон К. С., Чиркова В. М. Обзор платформ электронного обучения: инструменты, преимущества, недостатки // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10, № 3 (36). С. 200–203. <https://doi.org/10.26140/bgз3-2021-1003-0048>.
10. Селезнева О. В. Методические аспекты использования средств визуализации в контенте электронных учебников // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2022. Т. 16, № 1. С. 149–160. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2022.16.1.17>.

11. Mayer R. Coursera Partners' Conference. Keynote Plenary. Newport Beach, CA, 2015. URL: <https://www.coursera.org/learn/coursera-partners-portal/lecture/anwb6/richard-mayer-keynote-plenary>.

12. Johnson S. Interface Culture. Wie neue Technologien Kreativität und Kommunikation verändern. Stuttgart: Klett-Cotta, 1999. 296 s. URL: https://openlibrary.org/works/OL2668637W/Interface_Culture._Wie_neue_Technologien_Kreativität_und_Kommunikation_verändern.

13. Budde J. Didaktische Regime – Zettelwirtschaft zwischen Differenzstrukturen, Homogenisierung und Individualisierung // Unscharfe Einsätze: (Re-) Produktion von Heterogenität im schulischen Feld. Wiesbaden: Springer VS, 2013. S. 169–185.

14. Беспалько В. П. Киберпедагогика – вызов XXI века // Народное образование. 2016. № 7–8. С. 109–118.

15. Бозн У. Высшее образование в цифровую эпоху / пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. А. Смирнова. М.: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2018. 224 с.

16. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования: психолого-педагогический и технологический аспекты. М.: Бинном. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.

17. Исакова Г. С. Формирование образовательной экосистемы вуза с использованием облачных сервисов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2 (42). С. 100–107.

18. Косолапова Л. А., Богомолов А. Н. Принцип внутрисистемной ресурсности как условие повышения результативности преподавания педагогических дисциплин в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 4, ч. 3 (106). С. 48–53. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.106.4.072>.

19. Касторнова В. А., Дмитриев Д. А. Информационно-образовательная среда как основа образовательного пространства // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2012. Т. 9, № 2 (18). С. 83–89. URL: <https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991–8569/article/view/51791>.

20. Giesecke M. Auf der Suche nach posttypographischen Bildungsidealen // Zeitschrift für Pädagogik. 2005. № 51. S. 14–29. <https://doi.org/10.25656/01:4737>.

21. Мамаева Н. А., Симак Р. С., Симак Н. Ю. Цифровая информационно-образовательная среда в военной сфере // Евразийская интеграция: современные тренды и перспективные направления: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 14 марта 2023 г. / Ом. гос. техн. ун-т. Омск, 2023. С. 118–128. <https://doi.org/10.24412/cl-37031-2023-2-118-128>.

22. Селезнева О. В. Оценка качества экологической подготовки военного специалиста в рамках образовательного процесса в вузе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 1 (35). С. 122–129. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2019.35.122>.

Статья поступила в редакцию 30.03.2024; одобрена после рецензирования 26.04.2024; принята к публикации 29.04.2024.

The article was submitted 30.03.2024; approved after reviewing 26.04.2024; accepted for publication 29.04.2024.

СЛОВО ЧЛЕНУ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ: ИНТЕРВЬЮ С А. Г. БЕРМУСОМ

Александр Григорьевич Бермус

*доктор педагогических наук,
профессор*

*Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Россия*



Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук Южного федерального университета (ЮФУ). Имеет более 140 публикаций, среди них 5 монографий. Области научных интересов: философия и теория образования, культурологические и социально-политические проблемы образовательных реформ, педагогическое образование в XXI в. и др. Активно изучает еврейские религиозные и культурные традиции, проблемы межкультурного и междивизиационного диалога в современном образовании и гуманитарных науках.

Первую часть интервью читайте в предыдущем выпуске журнала.

– Александр Григорьевич, что бы Вы могли назвать в качестве особенности журнала «ИНСАЙТ»?

– Начну с вполне естественных поздравлений: журнал «ИНСАЙТ», несмотря на «секторальный» статус, связанный с ориентацией на «молодежную науку» и небольшой срок деятельности, уже достиг важных результатов. Журнал входит в РИНЦ; у него неплохой двухлетний импакт-фактор, наконец, по данным SCIENCE INDEX за 2022 г., он вошел в число первых 200 российских журналов по тематике «Народное образование. Педагогика».

Все эти результаты имеют значение как основания для стратегии развития. Ее элементами могут быть и формальные цели: войти в 1-ю категорию журналов Перечня ВАК, ядро РИНЦ и, может быть, даже добиться индексации в международных базах данных. Однако более интересным представляется выработка комплексной стратегии развития, внутри которой решались бы еще и задачи формирования

научно-образовательного сообщества молодых исследователей. Так, например, одним из направлений развития журнала могли бы стать партнерские проекты анализа «больших данных» в сфере профессиональной педагогики и образования; изучение, освоение и распространение опыта крупных международных издательских проектов в образовательной сфере; информационное сопровождение крупных федеральных и международных проектов развития сферы профессионального и профессионально-педагогического образования. Возможно, что перспектива развития журнала будет связана с расширением спектра его медийных возможностей; однако при любом развитии событий, каждой из этих мер должна предшествовать углубленная аналитика ситуации и концептуализация последующих изменений.

– Какие радикальные изменения, на Ваш взгляд, могут ждать отрасль педагогического и профессионально-педагогического образования в ближайшие годы?

– Прежде чем говорить о конкретных изменениях в системе педагогического и профессионально-педагогического образования, представляется важным обратиться к тому, какие чувства, отношения и действия они вызывают в нас самих.

И здесь, с известной долей огрубления, можно выделить две культуры, каждая из которых определяет свое особое отношение к происходящему. Первая из этих культур вполне традиционна и соотносится с достаточно длительным опытом пребывания отечественного образования в иерархической бюрократической модели управления. Никакие изменения и трансформации невозможны вне контекста изменений персониферы образования и его регламентов; реальные изменения – это не всегда то, «о чем объявлено официально», но никакие изменения невозможны без изменений лиц и регламентов. В связи с этим важнейшим приоритетом оказывается способность спрогнозировать изменения расстановки политических сил, предвосхитить их и, по возможности, повлиять на них. К сожалению (или к счастью), эта парадигма эффективна для построения индивидуальных карьер в стабильных системах, но, как правило, дает сбой в ситуации условий радикальных изменений.

Альтернативная культура возникает из понимания, что и вся образовательная система, и система управления, и каждый отдельный субъект находятся в сложном рельефе событий, проблем и представлений, делая неизбежные выборы и сталкиваясь с их последствиями. В связи с этим любые сколь угодно радикальные изменения происходят как ответы на сложные проблемы, а те, в свою очередь, обязаны своим возникновением долгосрочным трендам. Нет возможности (а, вероятно, и смысла) угадать, какое именно решение, когда и кем будет принято; гораздо важнее определить спектр возможных тенденций, вызовов и решений. Опираясь на эту культурную парадигму, отметим некоторые фундаментальные факты, с которыми всем нам придется считаться в ближайшем будущем:

1. *Снижение предложения на рынке высококвалифицированного труда.* Практически с уверенностью можно прогнозировать снижение в ближайшие годы кадрового потенциала экономики, особенно в секторе высоких технологий. Эта тенденция неизбежно породит регрессивные тенденции: увеличение доли неквалифицированного и низкодоходного труда, криминализацию отдельных секторов экономики, но одновременно создаст спрос на повышение квалификации и дополнительное образование, особенно для возрастных групп населения. Научные, производственные и образовательные организации, которые не примут тренд на примитивизацию труда, будут вынуждены устанавливать все более и более тесные связи вплоть до формирования изолированных экосистем производства и подготовки кадров. Внутри этих экосистем отношения коммуникации и кооперации будут перерастать в совместную деятельность, позволяющую удерживать концентрацию квалифицированного персонала, реализовывать непрерывное образование и обеспечивать вариативность образовательных траекторий, поддерживать ранний выход на рынок труда; создавать условия для социальной поддержки молодежи и пожилых работников.

2. *Повышение неоднородности мира и связанное с ним увеличение рисков нестабильности.* Часто в последние годы мы говорили об усложнении мира, росте рисков, не вполне отдавая себе отчет в том, что может послужить причиной этого. Главенствующий процесс сокращения общедоступных ресурсов с неизбежностью породит тенденцию к замыканию эффективных субъектов рынка (будь то производст-

венные, образовательные, научные, культурные или какие-то иные субъекты), к их более тесному взаимодействию и солидаризации. Это, в свою очередь, будет порождать вторичные сложности: перераспределение человеческого капитала между экосистемами, обострение конкуренции за удержание наиболее ценных сотрудников при одновременном ужесточении требований к их лояльности. Особое влияние приобретут носители «культурных кодов» и трансляторы коллективного опыта, обеспечивающие воспитание и сохранение идентичностей, причем в этих практиках элементы вполне традиционных и даже архаичных практик будут дополняться авангардными формами культурных практик (видеоблоггингом, имиджмейкерством, «искусственным интеллектом» и др.).

3. *Создание сервисов учета индивидуального опыта и поддержки профессионально-личностного развития.* Мы далеки от мысли об однозначно положительной роли сервисов индивидуализации образования: по-видимому, они будут одновременно играть роль контролеров поведения и, возможно, даже мышления обучающихся, при этом создавая стимулы и поддерживая активность в нужном направлении. А весь спектр традиционных для индустриального общества педагогических проблем (подростковые бунты, конкуренция за более высокие статусы и др.) будут переноситься на взаимоотношения с «цифровыми наставниками». Однако, вполне вероятно, что тенденция *гибридизации и синергетического усложнения взаимодействия* естественного и искусственного интеллектов будет преобладающей.

4. *Инфраструктурная революция образования.* Еще одной тенденцией, проявляющейся уже сейчас, но последствия которой принадлежат будущему, является фундаментальная переоценка модели образовательной организации вообще и университета в первую очередь. Качество аудиторного фонда и даже доступных информационных сервисов будет «базовым стандартом» (те же вузы, которые не смогут его поддерживать, станут объектами очередной волны слияний и поглощений); но главные сражения развернутся между экосистемами, частью которых будут образовательные подсистемы и практики. Возможности приобретения эксклюзивного и востребованного на производстве опыта, организации культурного досуга, социально-психологической поддержки станут важнейшими конкурентными преимуществами, ориентируясь на которые будет происходить массовый переток обучающихся и профессионалов.

– Если бы у Вас представилась возможность задать любому ученому любой эпохи один вопрос, кто был бы этот ученый и что за вопрос?

– Мы находимся с Вами в завершающей части Года педагога и наставника, одновременно отмечаемого как год 200-летнего юбилея К. Д. Ушинского¹. Поэтому мой ответ вполне естественный и даже, вероятно, предсказуемый: «Что должно было быть в III томе “Педагогической антропологии”»?

Если отвечать на Ваш вопрос более развернуто, то речь идет об известном факте: К. Д. Ушинский задумывал свою самую главную работу «Человек как предмет воспитания» (или «Педагогическую антропологию») как трехтомник. Первый и второй тома, посвященные знаниям о природе человека и закономерностях его физического и психологического развития, были написаны рукой К. Д. Ушинского, им скомпонованы и опубликованы при его жизни. Третий том «Педагогической антропологии», в который должны были войти основы духовного воспитания и развития ребенка, не был завершен, и существует лишь в виде разрозненных набросков. Между тем, если бы этот текст состоялся, он мог бы оказать весьма существенное влияние на всю отечественную педагогическую традицию.

Для пояснения этого тезиса я бы хотел обратиться к рассуждению известного философа XX в. М. Фуко, которое я приведу по памяти, но попытаюсь удержать основной смысл. М. Фуко сопоставляет два вида дискурсов (т. е. способов рассуждений и речи), соответствующих естественнонаучной и социально-гуманитарной традиции. Особенность естественнонаучного дискурса заключается в том, что научное познание характеризуется определенным вектором развития, и обнаружение забытых или неизданных трудов, относящихся к прошлым эпохам (например, рукописей Г. Галилея или И. Ньютона), может изменить наше представление об истории науки, но не наши представления об актуальной науке как таковой.

Напротив, если бы сейчас были найдены никому не известные тексты таких основоположников современной социально-гуманитарной мысли, как К. Маркс или З. Фрейд, то они бы стали не только исто-

¹ Интервью бралось в 2023 г., который был объявлен Годом педагога и наставника.

рическими фактами развития социально-гуманитарных традиций марксизма или психоанализа, но оказались бы важными факторами переосмысления каждой из традиций. Иначе говоря, сквозь их призму мы бы, возможно, стали по-иному воспринимать суть и сущность этих учений.

Некоторое время назад я попытался предпринять усилия по реконструкции одного из наиболее загадочных сюжетов психоанализа, а именно: *судьбы и творчества* уроженки Ростова С. Шпильрейн, чье имя связывается с именами К. Юнга и З. Фрейда – двух основоположников европейского психоанализа. Кроме того, бóльшая часть написанного ею утеряна или сознательно уничтожена. И это подтолкнуло меня попытаться реконструировать послание С. Шпильрейн, опираясь на ее личные письма и дневники, а также на религиозные смыслы и философские тексты ее времени (желающие могут ознакомиться с результатом этой реконструкции¹).

И, возвращаясь к Вашему вопросу, конечно, хотелось бы также получить авторские ответы на вопросы о содержании наиболее известных текстов русской культуры, до сих пор находящихся в *сокрытии*: десятой главы «Евгения Онегина» А. С. Пушкина; второго тома «Мертвых душ» Н. В. Гоголя; авторского финала оперы «Хованщина» М. П. Мусоргского; симфонии «Жизнь» П. И. Чайковского и т. д.

– *Чем Вы любите заниматься в свободное время?*

– Подробный ответ на этот вопрос, вероятно, потребовал бы отдельного разговора со многими оговорками, обоснованиями, достаточно парадоксальными рассуждениями, поэтому, с Вашего позволения, я ограничусь очень кратким ответом: в свое свободное время я люблю вслушиваться в звучание других времен и культур. В медицине есть такой термин «аускультация», т. е. диагностика состояния внутренних органов человека (сердца, легких) на основании выслушивания звуков, производимых ими. Мы все знакомы с этим методом по тому, как врач-терапевт во время болезни обязательно «слушает бронхи и легкие».

¹ Бермус А. Г. Шпильрейн Сабина (Шейвэ) Николаевна (Нафтульевна): данные биографии #1 // История российской психологии в лицах: Дайджест. 2017. № 2. С. 14–57. URL: <https://journals.hist-psy.ru/index.php/HPRPD/article/view/255>.

Моя гипотеза заключается в том, что подобно тому, как опытный врач может диагностировать состояние больного, основываясь на своем слухе, современный гуманитарий может очень многое раскрыть не только в прошлом, но и в настоящем, опираясь на те специфические тексты, которые производит эпоха. Этот способ «исторической аускультации» порождает особый жанр и стилистику письма, но, повторюсь, это слишком большой и сложный разговор, который требует много времени и усилий. Оставим его до следующего раза.

– *Что бы Вы посоветовали молодым ученым и студентам, которые только начинают свой научный путь?*

– Прежде всего, я бы хотел немного уточнить Ваш вопрос: мне кажется достаточно проблематичной ситуация, когда молодые ученые и студенты будут следовать некоторым советам, которые их наставники нимало не разделяют. Скорее, мне бы хотелось обратиться сразу ко всем сторонам образовательной системы: ее руководителям, наставникам и обучающимся, которые в современном мире нередко меняются местами (вспомним хотя бы историю с переходом образования в онлайн-режим во время пандемии, когда даже не самые блестящие студенты оказывались прекрасными наставниками в ИТ-сфере для возрастных преподавателей).

И еще одно достаточное ограничение: несмотря на то, что мой ответ является реакцией на Вашу просьбу «совета», я бы рассматривал его, скорее, как некоторую констатацию, к которой каждый волен отнестись так, как он считает нужным. Поэтому, с Вашего позволения, я назову пять тезисов, обозначающих, как мне представляется, актуальную и востребованную перспективу развития наук об образовании и самой сферы образования:

1. Современное образование, равно как и процессы его трансформации, есть интереснейший и сложнейший историко-культурный феномен. Современное образование должно не только удовлетворять запросам сегодняшних работодателей, но и быть ориентированным на формирование рынков, индустрий и систем подготовки, которые станут востребованными через 5–10 лет. А заниматься этим приходится

людям, которые являются «продуктами» крайне противоречивой истории XX и первых десятилетий XXI вв., что приводит нас к сложному сочетанию «исторического», «актуального» и «будущего» в их взаимосвязях и противоречиях. Отвергая или разрушая какой-то из элементов этой схемы, будь то символический образ Прошлого, действительное Настоящее или воображаемое Будущее, мы становимся заложниками собственной «слепоты», и способны лишь удивляться тому, что наши «совершенно естественные» усилия приводят к абсолютно непредсказуемым потерям.

2. Образование и его трансформации гетерохронны, т. е. находятся и в едином моменте и во множестве разных времен. Одним из важнейших навыков современного человека (а, возможно, и человека вообще) является его способность и готовность жить сразу в нескольких временах. До какого-то уровня эта способность является очевидной и не вызывает каких-то проблем: человек на интуитивном уровне соглашается с тем, что все происходящее с ним имеет определенное расположение в дневном, месячном и годовом циклах, соответствует определенной «точке» на линии его жизни, жизни его семьи, страны, культуры и т. д. Специфика образования как системы заключается в том, что в нем взаимодействуют люди с совершенно разными временными ретро- и перспективами, жизненными планами и ожиданиями, и это создает потенциально конфликтную ситуацию. В связи с этим хотелось бы пожелать большей рефлексивности каждому в отношении со своим временем, с тем, чтобы, не пренебрегая своими ожиданиями и ритмом, быть в состоянии принять Другого как носителя иного опыта и иной жизненной перспективы, быть готовым увидеть его «Прошлого» и прислушаться к его собственному образу «Будущего».

3. Образование одновременно циклично и открыто. Каждая из частей этого высказывания не вызывает по-отдельности никаких возражений и сомнений. Образование циклично в части возвращения к одним и тем же сюжетам и циклам (недельному, семестровому, годичному), но при этом открыто в мир, к его освоению и преобразованию. Наиболее сложным здесь является совместное удержание *возвращения (циклического) и развития (линейного развития)*. Эта двойственность пронизывает весь уклад университета: в той же мере, в которой

университетские библиотеки, лаборатории и кампусы являются местом созидания новых знаний и ценностей, этот процесс оказывается возможным лишь постольку, поскольку университет открыт в мир; и наоборот, открытость в мир становится полноценной и осмысленной не ранее, чем университет и каждый его субъект начинают осознавать свою уникальную миссию, жизненную и профессиональную задачу.

4. Проектирование и анализ эффективности всего нового в пространстве университета всегда относится к «единицам», а не «элементам». Различение «единиц» и «элементов» принадлежит основоположнику современной отечественной психологии Л. С. Выготскому, который таким образом пояснял разницу между классической и неклассической психологией. Классическая психология (как и наука вообще) исходит из первичности объекта как некоторой сложной системы, состоящей из множества элементов и обладающей рядом свойств и характеристик. Соответственно, задачей науки является создание максимально полного перечня составляющих элементов и описание («измерение») всех его структурно-содержательных особенностей. Только после создания такого максимально полного и подробного описания исследователь может делать какие-то утверждения относительно причин возникновения тех или иных проблем и путей их решения. Напротив, неклассическая наука исходит из того, что объект при всей его сложности может быть смоделирован взаимодействием всего двух противоположных процессов, центрированных на некотором средстве, и уже эта модель достаточна для понимания основных проблем объекта и, соответственно, их решения.

Поясним сказанное на простейшем примере исследования недостаточной мотивации к учению. Классический подход заключается в том, что мотивация к обучению рассматривается как один из элементов учебной деятельности учащихся, формирующейся и осуществляемой в контакте с педагогической деятельностью учителя. Соответственно, каждая из этих деятельностей включает в себя помимо мотивации определенные цели, содержание, формы и методы работы, способы общения и взаимодействия, результаты и способы их контроля. Очевидно, что каждый из этих элементов может оказывать внутреннее влияние на мотивацию: неясность или отсутствие у ученика лич-

ностно значимых целей, невладение теоретическим содержанием либо же недостатки практического оборудования, нерегулярность контроля и несформированность навыков самоконтроля – все это в разной степени может приводить к снижению мотивации. Говоря о внешнем влиянии на мотивацию учащегося, мы должны исследовать собственную мотивацию учителя, уровень его профессионального мастерства; готовность и уровень педагогического общения и т. д. Вполне очевидно, что количество возможных взаимосвязей между различными компонентами учебной и педагогической деятельности оказывается огромным, и классическая методология педагогических исследований требует от нас максимально полного исследования всех возможных взаимосвязей, которые могут оказать влияние на исследуемый объект.

Неклассическое исследование минимизирует все это многообразие причин и взаимосвязей, обращаясь к единственному моменту: когда, в какой момент и при каких условиях дети теряют интерес к происходящему? Возможно, эта ситуация связана с тем, что учитель начинает проверять выполнение домашнего задания, одновременно критикуя тех, кто его не выполнил, либо же это может быть связано с тем, что вместо обращения к реальным наблюдениям и предметам, учитель начинает апеллировать к «здравому смыслу» детей или имеющемуся у них опыту. И это позволяет прийти к формулировке гипотезы решения данной проблемы как некоторой целостной трансформации порождающей ее ситуации: либо через замену объекта речи (недостатки домашней работы, а целевая установка на сегодняшнее взаимодействие), либо трансформировав целевую установку учителя (обеспечение совместного творчества, а не донесение имеющегося содержания).

5. Трансформация образования должна быть экологичной. Принцип экологичности часто декларируется в образовании последних десятилетий, однако зачастую эти декларации носят сугубо внешний характер. Если же мы обратимся к наблюдениям за живой природой, то без особых сложностей сможем выделить ряд закономерностей, очевидных в живой природе, но продолжающих действовать и в образовательной сфере. Например, интуитивно нам понятно, что все растения нуждаются во влаге, но практические наблюдения показывают,

что если влаги становится слишком много, то растения могут начать гнить. Аналогичным образом информационная подпитка учащихся должна быть, но если она становится избыточной, мы можем столкнуться с разлагающим действием («гниением») учебных заданий. Другим примером использования экологичного подхода является совместное засевание участка земли двумя разными видами растений, находящихся в симбиотическом отношении (например, малину и чеснок). Но это же может быть указанием и для организации совместной деятельности обучающихся с разными темпераментами и способами мышления!

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть: мы все находимся сейчас в «остром» моменте истории образования, да и общественной истории в целом, и от того, как мы пройдем этот кризисный период, зависит очень многое и на очень длительную перспективу. Постараемся же быть достойны сложности вызовов, брошенных нам временем! Успехов и всего доброго всем нам!

Редакция журнала «ИНСАЙТ»

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Общие положения

Приглашаем Вас и Ваших коллег принять участие в издании очередного номера журнала «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)».

Наш научный журнал принимает материалы для публикации по следующим **направлениям**:

- педагогические науки;
- психология;
- экономические науки.

Статьи должны освещать результаты исследований и (или) практический опыт и содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Каждая статья должна обладать научной новизной.

Содержание статьи должно включать следующие **обязательные элементы**: актуальность (в том числе ответы на вопросы: чем статья будет интересна научному сообществу, какой вклад внесет в науку?), цель и исследовательские вопросы (для обзорных и теоретических статей необходимо сформулировать гипотезу), обзор литературы, методы и подходы к исследованию, полученные результаты и заключение (ответы на поставленные вопросы).

Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих фактических сведений.

Рекомендуется учитывать, что весь материал, поступающий в журнал, проходит рецензирование и проверку на оригинальность.

Статьи предоставляются на русском или английском языках в электронной версии в виде файла формата *MS Word* для *Windows* (*.doc) по электронной почте Insight-rsvpu@mail.ru. Имя файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

Отдельными файлами направляются:

- заявление о публикации статьи и передаче прав на нее, включающее также согласие на обработку персональных данных и использование изображения;
- портретная фотография автора на светлом фоне с хорошим разрешением.

График выхода журнала

Выпуск № 1	Выпуск № 2
Прием материалов: до 31 января	Прием материалов: до 30 апреля
Дата выхода журнала в свет: 10 марта	Дата выхода журнала в свет: 10 июня
Выпуск № 3	Выпуск № 4
Прием материалов: до 15 сентября	Прием материалов: до 31 октября
Дата выхода журнала в свет: 20 октября	Дата выхода журнала в свет: 20 декабря

Публикация материалов осуществляется на **бесплатной** основе.

Требования к статьям, образец заявления, а также дополнительную информацию о журнале можно найти на сайте **EdInsight.ru**.

При написании статьи автор должен руководствоваться ГОСТ Р 7.0.7–2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Требования к авторскому оригиналу:

1. Объем статьи должен составлять от 10 до 20 тыс. знаков (с пробелами), включая аннотацию и список литературы.

2. В состав статьи необходимо включать:

- тип статьи (научная статья, обзорная статья, редакционная статья, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия на книгу, статью, спектакль и т. п.);

- УДК;

- doi: 10.17853/2686-8970-202...-...-...;

- название на русском (не более 12 слов) и английском языках.

Формулировка названия должна быть информативной и привлекательной: необходимо, чтобы она кратко, но точно отражала содержание, тематику и результаты проведенного исследования, а также его уникальность;

• имя, отчество, фамилию, ученую степень, звание, должность, место работы (название организации) и проживания (город, страну) автора на русском и английском языках, его электронную почту и ORCID;

Образец оформления:

Иван Иванович Иванов

*доктор педагогических наук, профессор,
проректор*

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

ivanov@mail.ru,

https://orcid.org/0000-0003-4616-0758

• аннотацию (*abstract*) объемом до 500 п. з. на русском и английском языках. Аннотация – сжатое реферативное изложение содержания публикации, содержащее структурные части (цель, методология и методы, результаты, научная новизна и практическая значимость);

• ключевые слова (*keywords*) на русском и английском языках. Ключевые слова – инструмент поиска информации потенциальными читателями статьи, перечень таких слов должен быть точным, полным и одновременно лаконичным (5–7 слов или словосочетаний);

• библиографическую запись для цитирования (*for citation*): дается библиографическое описание статьи.

Образец оформления:

Для цитирования: Иванов И. И., Петров П. П. Перспективы развития педагогического образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 4 (7). С. 10–20. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20>.

For citation: Ivanov I. I., Petrov P. P. Prospects for the development of pedagogical education // INSIGHT. 2021. № 4 (7). P. 10–20. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20>.

3. Компоновка текста осуществляется следующим образом: сначала указываются все вышеназванные элементы на русском языке, ниже в таком же порядке – на английском (для статей на английском языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

4. Основной текст должен быть разбит на разделы, которым следует дать краткие заголовки. Структурирование текста может зависеть от направленности (эмпирической или теоретической) исследования. Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (введение, обзор литературы, материалы и методы, результаты исследования и обсуждение, заключение). Теоретические исследования могут иметь авторскую логику изложения в соответствии с порядком обсуждения проблемы и аргументации.

5. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows* и обязательно иметь заголовки.

6. Рисунки должны иметь подрисуночную подпись. Схемы необходимо создавать в программе *Visio* (если нет такой возможности – набрать в *MS Word*); фотографии следует отсканировать с хорошим разрешением (300 точек на дюйм), предоставить отдельным графическим файлом в форматах *.jpg, *.tif, *.png, графики (диаграммы) подкрепить оригинальным файлом *MS Excel*.

7. Формулы должны быть набраны в программе *MathType* и содержать экспликацию.

8. После основного текста статьи на русском и английском языках указывают следующие элементы издательского оформления: дополнительная информация об авторе (авторах), сведения о вкладе каждого автора, указание об отсутствии или наличии конфликта интересов, детализация такого конфликта, если он имеется (для статей на английском языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

9. Список источников должен содержать все цитируемые в тексте работы в порядке цитирования. Описание нормативных актов, документов, ГОСТов, сайтов и т. д. оформляется в виде подстрочных ссылок. При ссылке на источник в тексте в квадратных скобках приводится порядковый номер работы по списку источников и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент, например: [1, с. 15]. Список источников формируется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. При повторном обращении к источнику следует использовать тот же порядковый номер. Список источников должен содержать не менее 15 источников, из которых более 50 % работ должны быть опубликованы в последние 5 лет, 30 % – иностранными. При оформлении списка источников названия периодических изданий (журналов) сокращать не рекомендуется. Запрещено цитирование в виде перечисления работ. Каждая ссылка должна быть обоснована контекстом.

Научное издание

Scholarly journal

ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНАЯ СОВРЕМЕННАЯ
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 2(18)

INSIGHT

Scientific journal

Issue 2(18)

Редакторы: Т. В. Шептунова, Е. В. Суворова, Е. В. Евстигнеева, Н. А. Мезина
Компьютерная верстка: А. В. Кебель, Н. А. Ушенина
Дизайн обложки: С. В. Сидоров
Перевод на английский: Д. А. Ожиганова

Editors: T. V. Sheptunova, E. V. Suvorova, E. V. Evstigneeva, N. A. Mezina
Computer Layout: A. V. Kebel, N. A. Ushenina
Cover Design: S. V. Sidorov
Translation into English: D. A. Ozhiganova

<https://www.EdInsight.ru>
e-mail: insight-rsvpu@mail.ru

Журнал основан в 2020 г.

Journal was founded in 2020

Подписано в печать 13.05.24. Выход в свет 15.05.24. Формат 70×108/16.
Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл. печ. л. 13,9. Уч.-изд. л. 14,1.
Тираж 100 экз. Заказ № _____. Цена свободная.
Редакция журнала «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.