

Веснинова Е. Н.

**Педагогический опыт как ресурс
профессионального развития
педагога СПО**

2026

Е. Н. Веснинова

Педагогический опыт как ресурс профессионального развития педагога СПО

Учебно-методическое пособие

Электронное издание
локального распространения

Санкт-Петербург
Наукоемкие технологии
2026

© Веснинова Е. Н., 2026
ISBN 978-5-00271-193-2

УДК 377.5
ББК 74.47
В38

Автор:

Е. Н. Веснинова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского

Рецензенты:

А. И. Тимошенко – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологий, предпринимательства и методик их преподавания Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;

М. А. Абрамова – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной философии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный исследовательский университет»

Благодарности:

Автор выражает искреннюю признательность
Чувашовой Ксении Сергеевне и Карелиной Надежде Анфиногентовне
за внимательное прочтение рукописи, критические замечания
и содержательное обсуждение выводов.

В38 Веснинова Е. Н. Педагогический опыт как ресурс профессионального развития педагога СПО [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Е. Н. Веснинова. – Электрон, текстовые дан. (1,8 Мб). – СПб.: Наукоемкие технологии, 2026. – 60 с. – 1 электрон., опт. диск (CD-ROM).

ISBN 978-5-00271-193-2

Пособие посвящено проблеме индивидуального педагогического опыта педагога среднего профессионального образования как ресурса развития. В работе последовательно рассмотрены сущность и виды педагогического опыта, современное состояние его исследования, структура самоанализа, опережающая функция педагогического опыта.

Издание адресовано широкому кругу специалистов: исследователям в области педагогических наук, методистам, специалистам дополнительного профессионального образования, педагогам СПО.

Текстовое электронное издание

Минимальные системные требования:

- процессор: Intel x86, x64, AMD x86, x64 не менее 1 ГГц;
- оперативная память RAM ОЗУ: не менее 512 МБайт;
- свободное место на жестком диске (HDD): не менее 120 МБайт;
- операционная система: Windows XP и выше;
- Adobe Acrobat Reader;
- дисковод CD-ROM;
- мышь.

ISBN 978-5-00271-193-2

© Веснинова Е. Н., 2026

Учебное издание

Веснинова Елена Николаевна

**Педагогический опыт как ресурс
профессионального развития
педагога СПО**

Учебно-методическое пособие

Электронное издание
локального распространения

Издается в авторской редакции
Верстка *Ю. Н. Сафонкина*
Главный редактор *В. М. Коровин*

Издательство «Наукоемкие технологии»
ООО «Корпорация «Интел Групп»
<https://publishing.intelgr.com>
E-mail: publishing@intelgr.com
Тел.: +7 (812) 945-50-63

Подписано к использованию 26.10.2026 г.
Объем издания – 1,8 Мб.
Комплектация издания – 1 CD.
Тираж 100 CD.

ISBN 978-5-00271-193-2



9 785002 711932 >

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
ГЛОССАРИЙ.....	8
ТЕМА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА.....	10
1.1. Сущность опыта	10
1.2. Понятие педагогического опыта.....	13
1.3. Виды педагогического опыта.....	15
ТЕМА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	19
2.1. Обзор современных публикаций	19
2.2. Исследования педагогического опыта	20
2.3. Исследования инновационного педагогического опыта.....	22
ТЕМА 3. ВЫЯВЛЕНИЕ И ОБОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА	24
3.1. Самоанализ, самооценка, рефлексия.....	24
3.2. Структура самоанализа.....	26
3.3. Механизм выявления опыта.....	27
3.4. Эмпирическая диагностика: опыт участников регионального этапа Всероссийского конкурса среди педагогических работников системы среднего профессионального образования «Мастер года»	28
ТЕМА 4. ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА.....	33
4.1. Значение педагогического прогнозирования	33
4.2. Опережающая функция педагогического опыта	36
4.3. Инерционность системы и допустимость экстраполяции	43
ТЕМА 5. ОРИЕНТИРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	45
5.1. Опережающее развитие, импортозамещение и импортонезависимость... ..	45
5.2. Технологический суверенитет и технологическое лидерство.....	47

ТЕМА 6. МИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	54
6.1. Интеграции искусственного интеллекта в образование	54
6.2. Непрерывное образование и микроквалификации	55
6.3. Благополучие обучающихся	55
6.4. Профориентация и кадровая политика	55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Наука и практика неизменно связывают качество образовательного процесса с анализом и самоанализом педагогического опыта. В системе среднего профессионального образования (далее СПО) значимость этой связи возрастает: национальные и федеральные проекты «Кадры», «Образование для рынка труда», «Профессионалитет» вводят новые форматы оценки качества подготовки выпускников и усиливают практическую направленность обучения; с 1 сентября 2025 г. вступил в силу профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования», определяющий современные требования к функционалу более 170 тысяч преподавателей СПО.

В этих условиях педагогический опыт становится ориентиром для фиксации происходящих изменений. Отсюда проблема, на решение которой направлено пособие: педагог накапливает значительный опыт, но, как показывают исследования, затрудняется раскрыть его логику, объяснить связь между примененными методами и результатами, показать возможности его переноса в иные условия. Опыт, не прошедший обобщения и представления, остается личным достоянием и не становится ресурсом развития педагогического сообщества.

Идея работы состоит в том, что опыт имеет ценность тогда, когда он выявлен и осмыслен, обобщен до инвариантного, переносимого содержания и соотнесен с направлениями развития отрасли.

Цель и задачи.

Цель: формирование у педагога СПО умения анализировать, обобщать и прогностически осмысливать собственный педагогический опыт в логике государственных приоритетов.

Задачи:

1. Раскрыть сущность, понятие и виды педагогического опыта и показать его отличие от педагогической практики.
2. Описать структуру самоанализа педагогического опыта.

3. Обосновать опережающую функцию педагогического опыта для проектирования содержания подготовки.

4. Раскрыть ориентиры государственной политики технологического развития, предложить способы их переноса в образовательные программы.

Каждая тема заканчивается короткой связкой, объясняющей необходимость следующей.

ГЛОССАРИЙ

Педагогическая практика – реальная образовательная деятельность в ее процессе. **Педагогический опыт** – состоявшаяся, завершенная практика, зафиксированная в образцах деятельности, условиях и закономерностях [23].

Новшество – средство (метод, технология, программа), потенциально повышающее эффективность системы. **Нововведение** – состоявшееся целенаправленное изменение, вносящее в среду стабильные новые элементы. **Инновация** – процесс освоения новшества [19].

Инновационный педагогический опыт – научно обоснованная новаторская практика, объективно дающая наилучший результат (т.е. позитивно влияет на качество образования), признанный таковым в мнении широкого педагогического сообщества, экспертов от науки и практики и понимаемый таковым педагогом – автором данного инновационного опыта [25].

Самоанализ – изучение педагогом состояния и результатов собственной работы и причинно-следственных связей между ее элементами [1].

Самооценка – оценка личностью себя, своих качеств и возможностей.

Рефлексия – сознание человеком своих действий, состояний и их изменений [4].

Технологический суверенитет – наличие в стране (под национальным контролем) критических и сквозных технологий собственных линий разработки и условий производства продукции на их основе, обеспечивающих устойчивую возможность государства и общества достигать собственные национальные цели развития и реализовывать национальные интересы. Технологический суверенитет не предполагает международной изоляции, он призван минимизировать зависимость от внешних ограничений [30].

Технологическое лидерство – превосходство технологий и (или) продукции по основным параметрам (функциональным, техническим, стоимостным) над зарубежными аналогами [30].

Сквозные технологии (технологические направления) – перспективные технологии межотраслевого назначения, обеспечивающие создание инновационных продуктов и сервисов и оказывающие существенное влияние на развитие экономики, радикально меняя существующие рынки и (или) способствуя формированию новых рынков. Сквозные технологии определяют перспективный облик экономики и отдельных отраслей в течение ближайших 10–15 лет [29].

Критические технологии – отраслевые технологии, критически необходимые для производства важнейших видов высокотехнологичной продукции и создания высокотехнологичных сервисов, имеющие системное значение для функционирования экономики, решения социально-экономических задач и обеспечения обороны страны и безопасности государства [29].

ТЕМА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО АНАЛИЗА

Аннотация: в теме рассматриваются понятия «практика» и «опыт», виды педагогического опыта, место инновационного педагогического опыта в современной системе образования.

1.1. Сущность опыта

Сфера опыта представляет собой особый пласт реальной жизнедеятельности людей. Широкое использование термина «опыт» и привычность опытной формы отношения к действительности делают возможным усвоение его смысла из контекста употребления. В системе научного знания является необходимым строго научное понимание того содержания, которое выражено в данном термине.

В свете философских воззрений на мир сфера человеческого опыта может быть определена и представлена как особая форма освоения действительности, то есть практического преобразования и наделения смыслом. Специфичность этой формы освоения действительности не позволяет отождествлять опыт ни со сферой теории, ни с эмпирическим знанием, ни с общественно-историческим характером человеческой практики. Опыт всегда будет представлять собой нечто самоценное.

Выделение опытной формы освоения действительности опирается на такие присущие ей особенности, которые утверждают ее как форму человеческой действительности, придают специфичность, отсутствующую в других формах освоения мира (мифологической, религиозной, художественно-эстетической) и других.

Педагогический опыт представляет собой особую разновидность человеческого опыта, и потому всеобщие определения опыта имеют прямое отношение и к данному его виду. Среди характерологических черт и особенностей опытной формы человеческой деятельности можно указать следующие:

1. Опыт всегда обладает характеристиками бытия. Сфера опыта – это не сфера знания, а область бытия. В принадлежности опыта к сфере бытия состоит одно из важнейших преимуществ опытной формы деятельности перед познанием. **Педагогический опыт** независимо от масштабов его осуществления обладает непререкаемостью в силу своей осуществленности.

2. Опытная форма деятельности предполагает преобразование действительности, какого-либо фрагмента сложившихся общественных отношений. Эта сфера самого широкого и массового творчества, в процессе которого деятельность становится самодеятельностью. В опыте всегда есть некоторое отступление от сложившихся норм и установленных образцов действий, всегда присутствует поиск, выход за границы того, что освещено силой традиции. Монотонное повторение шаблонных решений не приводит к продуктивному накоплению опыта. Как и всякая живая, актуально совершаемая деятельность, опытная форма гораздо сложнее, богаче и многообразнее, чем предполагаемый ее проект. В этом смысле опыт сохраняет творчество, он всегда продуктивен. Даже негативный опыт значим по своим результатам в общем массиве движения человеческой деятельности. **Педагогический опыт** потому и сохраняет свое значение эмпирического основания педагогической науки, что к сфере действительности, что к сфере бытия и является истоком и продуктом педагогического творчества.

3. В опытной форме деятельности не может быть устранено личностное начало. В отличие от обезличенных результатов научного знания субъективный фактор играет значительную роль. Опыт всегда осуществляется как чей-то опыт, и личные качества играют не второстепенное значение, они объективируются в результатах опыта. В конкретном **педагогическом опыте** объективные факторы неотделимы от личностных качеств его творца. Опыт есть нечто целостное, сочетающее в себе единство субъективных и объективных моментов. Данное обстоятельство объясняет тот факт, что при изучении того или иного опыта предпочтительно знать его в реальном действии, в практическом осуществлении. Присутствие в опыте личностного делает его уникальным, неповторимым.

4. Будучи целостным образованием, опыт не содержит знание всеобщего, знание общих закономерностей в чистом, расшифрованном виде. В опыте знание существует в форме практических действий, в способах и приемах деятельности. Поэтому тип мышления, вырастающий непосредственно на почве опытной деятельности – это рецептурное мышление. Всеобще опыт не выступает в форме законов. А вот **обобщение** опыта выступает более высоким уровнем деятельности по сравнению с непосредственно осуществленным опытом. Процедура обобщения и выделения всеобщего есть превращение опыта для других. *В ходе обобщения происходит выявления того инвариантного в опыте, что обязано своим происхождением не индивидуальным особенностям личности, а объективным закономерностями, которые представлены в форме опыта.* Сам по себе частный опыт не приводит к созданию теоретических обобщений.

5. Опыт как форма деятельности противоречив. В нем наряду с динамикой, развитием присутствует консерватизм, закрепляющий однажды найденные удачные приемы и способы действия. Опыт несет в себе нечто устойчивое, инвариантное, что должно быть сохранено и усвоено. Неосвоенный и непередаваемый опыт теряет общественную значимость, без использования и распространения того разумного и ценного, что есть в опыте, он мертв.

Социальный характер носит форма наследования опыта. Опыт наследуется как аккумулированная способность к эффективному действию, в форме способности к осуществлению новой, актуально развертывающейся в иных условиях деятельности. На опытную форму деятельности распространяется особенность, присущая деятельности вообще: она всегда существует как нечто динамичное, подвижное. *Прогрессивное становление педагогического опыта связано не со слепым копированием и канонизацией однажды найденных удачных форм деятельности, а с развитием творческого начала.*

1.2. Понятие педагогического опыта

Педагогика – наука социально-гуманитарная, но, как и любая наука имеет достаточно строгий терминологический аппарат. Основные термины (36 определений) даны в Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где также имеют место представление о принципах, уровнях, стандартах. Термины и понятия известны из педагогических учебников, словарей, энциклопедий.

Отдельного замечания требует терминология законодательства. В п. 2. ст. 20 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» написано: «Экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных программ, образовательных технологий, образовательных ресурсов, новых инструментов организационно-правового и финансово-экономического обеспечения системы образования и осуществляется в форме экспериментов, порядок и условия проведения которых определяются Правительством Российской Федерации». Следовательно, в иных исследованиях мы говорим об опытно-экспериментальной работе.

В литературе педагогический опыт трактуется по-разному:

- как практика воспитания и обучения вместе с результатом, выраженным в качествах обучающегося (Э. И. Моносзон);
- как деятельность, включающая экспериментальную составляющую, то есть поиск новых форм и методов (А. Н. Шемина);
- как связующая подструктура между теорией и практикой, совокупность знаний, умений и привычек педагога (В. И. Войтко);
- как средство фиксации, хранения и передачи информации о результатах педагогической деятельности (И. Ф. Кривонос). Данные точки зрения не совпадают друг с другом, представляют совокупное «объемное» отражение понятия «педагогический опыт».

Итоговую рамку задает подход Я. С. Турбовского: опыт состоит из двух взаимосвязанных подструктур – личной (субъективированной, воплощающей

стиль, смыслы и индивидуальные качества педагога) и обезличенной (объективированной, представленной методиками, технологиями и описаниями, пригодными для анализа и передачи). Разграничение опыта и практики рассматривалось Я. С. Турбовским и М. Н. Скаткиным: синонимичность этих понятий не обогащает представлений о каждом из них, поэтому определять их целесообразно в соотношении друг с другом.

Опыт есть итог деятельности, которой свойственны регулярность и повторяемость; он представляет собой слой прошлого, проявляющийся в настоящем ради целей будущего. Следовательно, педагогический опыт – это состоявшаяся (завершенная) практика, проявляющаяся в разных формах и на разных уровнях. Практика есть процесс; опыт – «остановленный момент» практики, доступный изучению по достигнутому состоянию (рисунок. 1). Если опыт есть реализованная практика, то все проявившееся в нем существует уже не в виде планов, а как факт; именно в опыте фиксируются образцы деятельности, условия, требования и закономерности, благодаря которым результат был или не был достигнут.

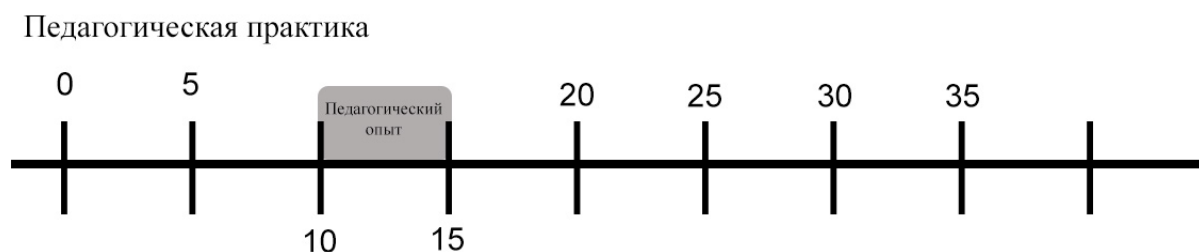


Рисунок 1. Соотношение понятий: «педагогическая практика» и «педагогический опыт»

Исходя из зафиксированного различия между опытом и практикой не вообще, а по отношению друг к другу, данное определение подходит к опыту как к остановленному моменту практики, изучение которого может осуществляться по его достигнутому состоянию. Продуктивность такого разведения состоит в повышении познавательных возможностей практики. Если опыт есть реализованная (завершенная) практика, то все, что проявило себя в опыте, существует уже не в виде планов и предложений, а объективно, как свершившийся факт.

Жизненное непреходящее значение этого вывода заключается в том, что в опыте фиксируются образцы деятельности, условия, требования и закономерности, благодаря которым был или не был достигнут определенный образовательный результат.

1.3. Виды педагогического опыта

Один из ведущих советских исследователей в области педагогического опыта Я. С. Турбовский выделял три вида опыта, различающихся тем, как они вписываются в массовую практику: передовой, новаторский и опытно-экспериментальный. Основанием деления служат три класса задач, порождаемых соотношением творческих проектов и реального состояния практики, представленных в таблице 1.

Таблица 1. Виды педагогического опыта и их предназначение

Вид опыта	Предназначение	Отношение к норме
Передовой	Совершенствование образовательного процесса	Не требует коренных изменений, не противоречит нормативам
Новаторский	Преобразование образовательного процесса	Базируется на противоречии норме, нужны специальные условия
Опытно-экспериментальная работа	Моделирование образовательного процесса	Базируется на противоречии норме, нужны специальные условия

Так одни из них направлены на совершенствование образовательного процесса (передовой опыт), другие на его преобразование (новаторский опыт), третьи на его моделирование. И если первые, создавая лучшие образцы деятельности, не требуют при этом никаких существенных, а тем более коренных изменений, не вступают в противоречие с нормативными государственными положениями, то вторые и третьи – изначально основываются на таких противоречиях, и для их практической проверки и реализации требуется специально создать условия, исключая традиционные формы контроля.

В истории советской педагогики передовому педагогическому опыту принадлежала особая роль. Он выступал источником развития теории и практики

воспитания, ориентиром для массовой практики, выразителем наиболее перспективных тенденций и практическим критерием истинности педагогических идей. Согласно научным подходам Ю. К. Бабанского, педагогический опыт объективно признается передовым только при соблюдении критериев эффективности. Во-первых, должны быть достигнуты высокие и стабильные результаты в реализации триединой дидактической цели (образовательной, развивающей и воспитательной). Во-вторых, данные результаты должны быть получены при рациональном использовании ресурсов и строгом соблюдении нормативов временных затрат (без перегрузки обучающихся и педагогов).

В условиях активного развития инновационных процессов в современной образовательной действительности традиционное понятие «передовой педагогический опыт» все чаще уступает место или дополняется понятием «инновационный педагогический опыт». Исследователи, изучающие данное направление на рубеже XX–XXI вв., определяли инновационный педагогический опыт как процесс, объединяющий создание, освоение и применение педагогических инноваций [27].

Исходными понятиями в области инновационной деятельности являются: **новшество, нововведение, инновация**. В. А. Сластенин и Л. С. Подымова, посвятившие свои исследования анализу соотношений данных понятий, отмечают, что **новшество** – это средство (новый метод, методика, технология, программа и т. п.) потенциального повышения эффективности образовательной системы. Н. Р. Юсуфбекова считает новшеством только такое возможное изменение педагогической действительности, которое ведет к ранее не известному, ранее не встречавшемуся в данном виде состоянию, результату.

В. С. Лазарев полагает, что такое понимание несет в себе необоснованное ограничение. Новшество – понятие относительное. Абсолютное новшество – только его частный случай. То, что для одной образовательной системы является новшеством, для другой – действующий компонент; новшество, применимое для улучшения одной системы, не может быть применимо в другой и поэтому новшеством являться не будет.

Произошедшее изменение называют **нововведением**. Нововведение определяют как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вследствие чего происходит переход системы из одного состояния в другое. Под **инновацией** же понимается процесс освоения новшества [19].

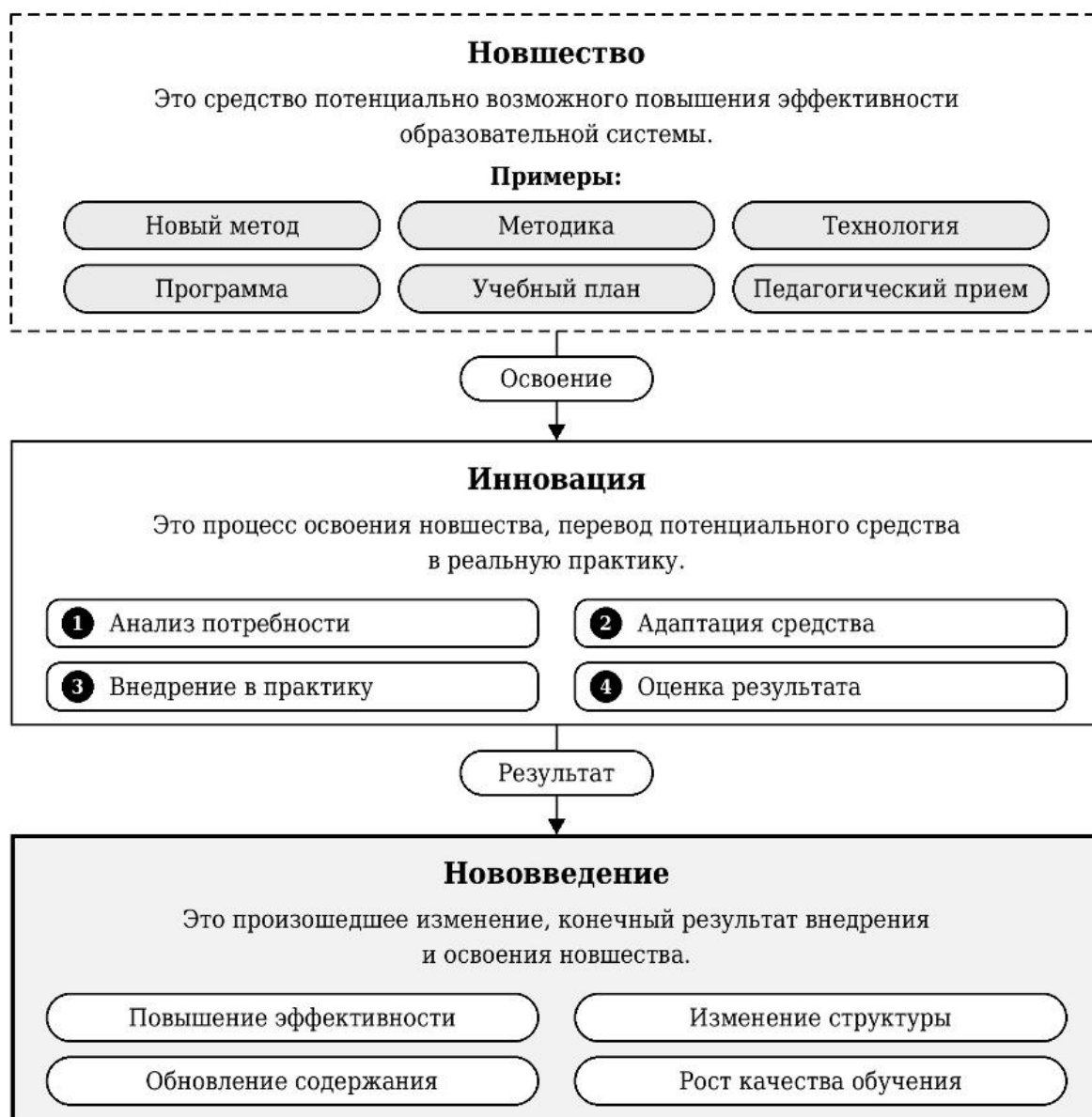


Рисунок 2. Соотношение понятий «новшество», «инновация», «нововведение»

Инновационная деятельность отличается от образовательной деятельности функцией: первая развивает образовательные системы, вторая – обучающихся.

Центральной проблемой инновационного процесса А. Н. Шевелев называет диссеминацию, то есть доведение идей, методов и результатов опыта до целевой аудитории [25]. Отсюда его различие: инновационный опыт – научно обоснованная новаторская практика, объективно дающая результат, тогда как передовой опыт – образцовый, тиражируемый опыт, который может не содержать новизны, но становится объектом диссеминации.

Вывод. Педагогический опыт – завершенная практика; виды опыта различаются отношением к норме и целью; инновационный опыт требует научной обоснованности и организованной диссеминации.

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

1. Чем практика отличается от опыта?

2. Какие подструктуры опыта выделяет Я. С. Турбовский?

3. В чем сущность инновационного опыта с точки зрения диссеминации?

4. Предложите, как в вашем опыте отделить личную подструктуру от обезличенной.

Задания. Опишите один эпизод своей практики и преобразуйте его в «опыт»: укажите результат, условия и закономерность.

Тема семинара. «Опыт как завершенная практика: что в моей работе уже стало опытом».

Критерии оценки заданий. Корректность различения понятий; опора на примеры собственной практики; аргументированность отнесения к виду опыта.

Связь с темой 2. Определения и виды заданы. Чтобы понять, какие аспекты опыта изучаются, обратимся к современным исследованиям.

ТЕМА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация: в теме рассматриваются основные направления современных исследований педагогического и инновационного педагогического опыта.

2.1. Обзор современных публикаций

Поиск научных публикаций осуществлялся в научно-электронной библиотеке eLibrary.ru по тематическому разделу «Народное образование. Педагогика», чтобы определить степень изученности проблемы педагогического опыта в современных исследованиях. Отбор производился среди статей, опубликованных в рецензируемых журналах, включенных в действующий перечень ВАК. Критерием поиска служили ключевые слова «педагогический опыт» и «инновационный педагогический опыт». Хронологические рамки выборки 2015–2025 гг.

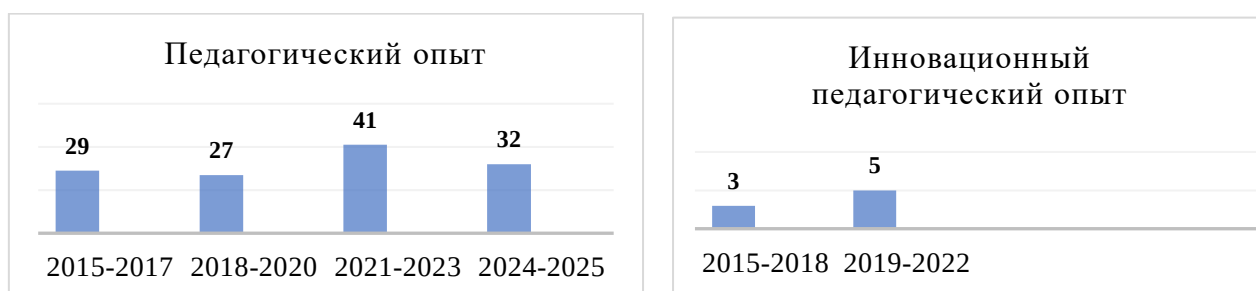


Рисунок 3. Количество опубликованных статей в российских журналах, включенных в текущий перечень ВАК

Исследования по теме «Педагогический опыт» составляют основу массива, а исследования по теме «Инновационный педагогический опыт» представлены в научном дискурсе недостаточно. За восьмилетний интервал (с 2015 по 2022 г.) суммарно выявлено 8 профильных работ (3 статьи в период 2015–2018 гг. и 5 статей в 2019–2022 гг.). При этом детализация показывает отсутствие публикаций по теме в 2016 и 2021 годах.

На рисунке 4 представлено долевое распределение выявленных публикаций. Публикации по ключевому слову «педагогический опыт» составляют 94% общего массива, по ключевому слову «инновационный педагогический опыт» – 6%.

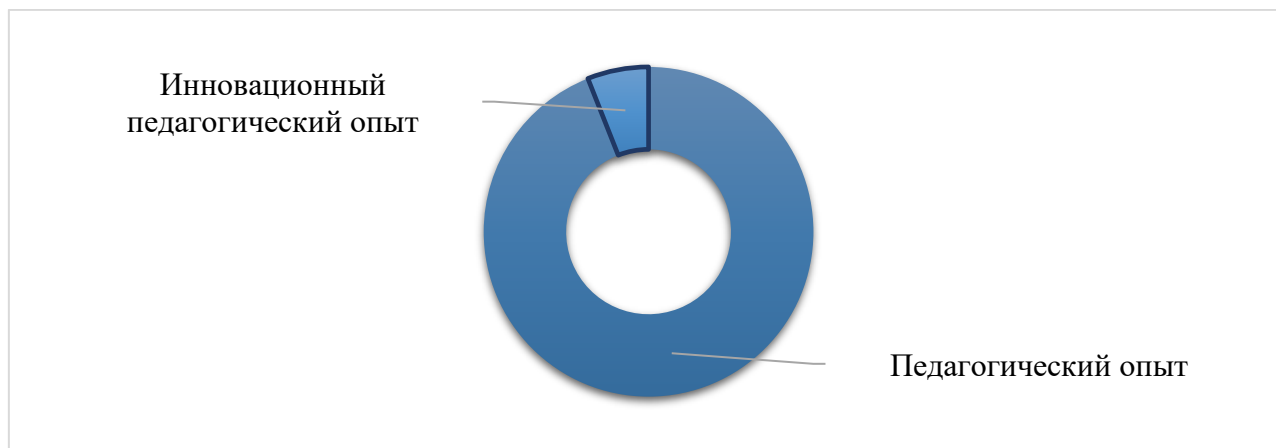


Рисунок 4. Долевое соотношение опубликованных статей в российских журналах, включенных в текущий перечень ВАК

2.2. Исследования педагогического опыта

В России накоплен значительный массив исследований, в которых педагогический опыт выступает предметом описания и анализа. Так результаты и описательная часть опытно-экспериментальной работы по внедрению технологии междисциплинарного обучения в образовательные организации города Тольятти Самарской области раскрыты в ряде современных исследований. В них педагогический опыт презентуется как апробированная практика формирования исследовательского компонента инновационной деятельности обучающихся и педагогов [2].

Описание разработки и апробации инновационной образовательной технологии «метод автокоррекции» в системе повышения квалификации педагогических кадров Новгородской области представлено в публикациях, посвященных цифровизации образовательного процесса. Исследователи доказывают результативность технологии, обеспечивающей автоматическое формирование индиви-

дуальной образовательной траектории обучающихся. Методическим воплощением выступило созданное в ходе пилотных проектов учебно-методическое пособие «Тренажер-самоучитель» [20].

В других работах педагогический опыт подвергается количественной оценке посредством оригинальной векторной модели, включающей шесть критериев (соответствие принципу научности, мотивация, характер познавательной деятельности, источники знаний, характер взаимодействия, познавательная активность). Экспериментальный материал получен при сопоставлении пяти методик проведения одного урока химии, реализованных опытными педагогами. Установлено, что обобщение опыта в форме построения «идеальной модели» урока позволяет выявлять устойчивые дидактические закономерности [18].

Педагогический опыт рассматривается как условие успешной педагогической импровизации педагогов языковых кафедр МГИМО МИД России. Опираясь на личностно-деятельностный подход, исследователи выявляют положительную взаимосвязь между педагогическим стажем и оценкой значимости импровизации. Наиболее значимыми условиями успешной импровизации названы гибкость мышления (86%), опыт работы (79%) и глубокое знание предмета (75%). К типичным ситуациям ее применения отнесены неожиданные вопросы обучающихся (71%), изменение состава группы (64%) и технические сбои (50%) [14].

В теоретических обзорах педагогический опыт позиционируется как основа непрерывного профессионального развития: обмен опытом между коллегами, его рефлексия и систематизация рассматриваются как необходимые условия интеграции инновационных образовательных технологий в массовую практику преподавания [15].

В работе Д. Ф. Ильясова и других авторов методологическую основу исследования составляют концепции непрерывного образования педагогов, обобщения и распространения педагогического опыта. Научная новизна связана с разработкой критериально-уровневых характеристик развития педагогического мастерства и алгоритма обобщения и распространения результативного опыта [10].

В исследовании С. И. Дедуриной, М. А. Лутцевой и А. А. Коноваловой представлен концептуальный анализ актуального педагогического опыта как ресурса развития системы образования с элементами технологизации профессиональной деятельности педагога [8]. Развитие умений самоанализа профессиональной деятельности рассмотрено как отдельная научная задача [1].

2.3. Исследования инновационного педагогического опыта

Проблематика инновационного опыта распадается на несколько тем: андрагогическое сопровождение инновационной деятельности педагога в системе повышения квалификации [3]; готовность преподавателей СПО и вузов к восприятию и трансляции новаторских практик [17; 12]; технологизация диссеминации; когнитивные механизмы рождения инноваций, связанные с педагогическим мышлением, рефлексивной культурой и системным видением процесса [9].

В определении сущности инновационного опыта научное сообщество отходит от понимания его как набора случайных удачных приемов. Критериями инновационности названы системность, научная обоснованность и концептуальная глубина; продукт должен опираться на теорию целостного педагогического процесса и быть направлен на оптимизацию образовательной среды [22]. Дополнительные критерии: способность к тиражированию и адаптации (описанность, структурированность, доступность для интерпретации) и рефлексивная позиция автора, умеющего объяснить ситуации и выделить сущностные компоненты деятельности. Распространение опыта не может быть стихийным: оно требует андрагогического сопровождения с опорой на жизненный опыт взрослых и потребность в немедленном практическом применении; недопустимо слепое копирование, заимствуемый опыт подлежит анализу и адаптации.

Вывод. Опыт исследуется преимущественно как описание отдельных педагогических практик; проблема обобщения и диссеминации опыта остается нерешенной.

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

1. Какие критерии инновационности опыта выделены в литературе?

2. Что такое диссеминация опыта?

3. Чем отличается описание педагогической практики от обобщения опыта?

Задания. Найдите три статьи по теме вашего опыта и заполните таблицу: тема, метод, результат, ограничение. Оцените один описанный в публикации опыт по критериям инновационности, опираясь на п. 2.3.

Критерии оценки. Корректность поисковой стратегии; обоснованность отбора; отделение описания от оценки.

Связь с темой 3. Если педагогический опыт характеризуется способностью к тиражированию и адаптации, то возникает практический вопрос: как педагогу обобщить собственный опыт так, чтобы его можно было повторить? Ответу посвящена тема 3.

ТЕМА 3. ВЫЯВЛЕНИЕ И ОБОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Аннотация: в теме рассматривается структура самоанализа, описаны результаты исследования педагогического опыта, характеризующего аналитическую деятельность педагогов СПО.

3.1. Самоанализ, самооценка, рефлексия

Самоанализ является одним из традиционно используемых методов изучения педагогического опыта наряду с наблюдением и анализом деятельности педагога со стороны администрации, методистов образовательных организаций, а также научных работников. В отечественной педагогической мысли самоанализ всегда был предметом специального исследования. К таким направлениям относятся: взаимодействие педагога и обучающегося в процессе самоанализа; самоанализ подготовки и проведения учебного занятия; построение системы самовоспитания молодого педагога на основе самоанализа; формирование личной педагогической системы рефлексирования.

Самоанализ – изучение педагогом состояния, результатов собственной учебно-воспитательной работы, установление причинно-следственных связей между элементами педагогических явлений. Самоанализ профессиональной деятельности позволяет изучать как процесс, так и результат совершаемых педагогом действий [1]. Самоанализ педагога тесно связан с самооценкой и рефлексией.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Механизмы формирования самооценки: усвоение оценок других людей; социальное сравнение, то есть сравнение своих качеств с подобными характеристиками других людей; выводение оценок себя на основе знания своего поведения; смысловая интеграция жизненных переживаний. Самооценка – динамичное, постоянно развивающееся явление. На уровень самооценки значительное влияние оказывают пол и возраст человека [26].

Рефлексия в психологическом и педагогическом смысле – более или менее четкое осознание человеком своих психических процессов, действий, состояний, личных качеств и их изменений в процессе развития в тех или иных условиях среды. Можно, впрочем, обходиться без обсуждаемого иноязычного слова «рефлексия», употребляя русские слова «осознание», «самооценка» и т. п. [4].

Самооценка и рефлексия задают внутренние механизмы самоанализа, однако без четкой структуры они не становятся инструментом развития опыта, поэтому процесс самоанализа должен быть смоделирован.

При разработке внутренней модели педагогического самоанализа на уровне образовательной организации мы исходим из следующих представлений:

1. Модель должна охватывать все стороны деятельности педагога, в которых отражается личный, в т.ч. и лично присвоенный педагогический опыт.

2. Модель должна иметь такой характер, чтобы быть применимой к анализу временных единиц (учебное занятие, учебный день, семестр т. д.).

3. Наряду с качественными характеристиками (относительность которых может иногда ввести в заблуждение под влиянием ошибочной, неадекватной самооценки) модель, вероятно, должна обладать и некоторыми количественными показателями.

4. Модель педагогического самоанализа должна быть структурированной, в частности, включать иерархию различных структурных уровней. Такое построение может «избавить» педагогический самоанализ от громоздкости и практической неприменимости, а вместе с тем обеспечить восхождение от абстрактного к конкретному, от общего к частному.

5. Педагогический самоанализ наряду с главной системой «педагог-студент» возможно, должен рассматривать и другую систему «педагог – учебная группа», «педагог – профессиональное сообщество».

3.2. Структура самоанализа

С целью научно-методического сопровождения самоанализа педагогического опыта нами сформулированы рекомендуемые блоки содержательной стороны обобщения:

1. *Наименование методической темы.* Потребность в поиске возникает из осознания необходимости разрешить профессиональные противоречия. Соответственно, тема формулируется на основе противоречия: она фиксирует, что именно педагог преодолевает и каким средством для этого пользуется.

2. *Замысел в широком целостном контексте с внутренними и внешними связями.* Из попытки преодолеть противоречия рождается замысел, который может быть раскрыт на уровне системы идей. Здесь нужно показать общую стратегию действия педагога в динамике, с характерными изменениями, вносимыми самим педагогом.

3. *Условия в их последовательности и взаимообусловленности.* В общем виде можно выделить две группы условий, которые в опыте сплавлены воедино. Согласно исследованиям Я. С. Турбовского, опыт состоит из двух взаимосвязанных подструктур – личной (субъективированной, воплощающей индивидуальные качества педагога, его стиль, смыслы) и обезличенной (объективированной), отражающей методики, технологии, пригодные для анализа и трансляции. Условия являются важными предпосылками в реализации замысла.

4. *Методика обучения.* Раскрывается с учетом компетентностного подхода к обучению, интенсификации и оптимизации процессов в СПО, направлений развития отрасли, кадрового партнера.

5. *Ошибки, через которые прошел педагог.* Так как презентуемый или описанный в результате самоанализа опыт адресован другим педагогам, целесообразно предупредить о тех ошибках, которые допустил автор опыта в процессе его становления: в целевом, содержательном, коммуникативном, диагностическом, управленческом компонентах.

6. *Пределы применимости.* При самоанализе следует указать, какие задачи опыт позволяет решить, а какие остаются за рамками его применимости.

Механизмом выявления и распространения опыта служат профессиональные события, среди которых масштабным является Всероссийский конкурс педагогических работников СПО «Мастер года». С 2025 г. функции регионального оператора в Санкт-Петербурге выполняет Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского; приоритетом его деятельности является научно-методическое сопровождение конкурсантов, в центре которого находится развитие умений анализа и самоанализа педагогического опыта.

Насколько эти умения развиты у преподавателей, показывает диагностика участников конкурса.

3.3. Механизм выявления опыта

Необходимость изучения опыта актуализируется тем, что испытываемая нами потребность в переносе стороннего опыта в собственную профессиональную деятельность может быть удовлетворена только в том случае, если мы сумеем научиться различать в опыте инвариантное (типологическое) и индивидуальное своеобразие. Выявление опыта – это целенаправленный процесс. И он естественно может начинаться с достаточно четкого представления о том, что надо искать. Обобщенный опыт, как и любой другой научный текст, представляет собой теорию, которая стремится к практическому воплощению в жизнь. Однако это станет возможным, если описание будет технологично и содержательно настолько, что заинтересованное лицо сможет не только увлечься идеей, но и повторить сделанное. Выявлять опыт нужно своевременно, ничего не теряя. Такая задача не может быть выполнена без раскрытия **оснований**. Таким основанием может быть **позиция**, которая определяет поиск опыта. Выявление и обобщение педагогического опыта преследует три основные цели:

1. содержательную фиксацию достоинств изучаемого опыта (что);
2. раскрытие путей его становления, методики, объективные возможности использования в других условиях и другими педагогами (как);

3. учитывать прогностический потенциал опыта (время).

Вся остальная работа по обобщению вплоть до подробного раскрытия методики без выполнения этого условия не может признаваться существенной и продуктивной. В лучшем случае может быть проявлено стремление обеспечить механическое воспроизведение достигнутого.

Анализ многих фактов достаточно убедительно свидетельствует о недопустимости в педагогике механического воспроизводства, способного скомпрометировать копируемую методику и насаждать формализм.

Кроме того, использование педагогического опыта должно быть зрячим. Даже при достигнутых результатах в опыте отдельного педагога или образовательной организации в целом на успех можно рассчитывать только в том случае, если будет проявлена максимальная озабоченность о диагностике условий, помогающих понять, кому, где, когда и как лучше использовать распространяемый опыт. Только то, что стало собственной мыслью педагога, может быть достаточно эффективно реализовано в его деятельности.

3.4. Эмпирическая диагностика: опыт участников регионального этапа Всероссийского конкурса среди педагогических работников системы среднего профессионального образования «Мастер года»

Описательное пилотное исследование в рамках научно-методического сопровождения участников регионального этапа конкурса «Мастер года» в Санкт-Петербурге в 2025/2026 уч. г. Сопровождение включало три этапа: диагностику параметров опыта, обучение по программе повышения квалификации «Мастер года: конструктор компетенций для успешного участия в профессиональных конкурсах», 36 час. и экспертную оценку конкурсных продуктов (публичная презентация опыта, конкурсные уроки, профориентационные мероприятия, решение кейсов).

Методологическая основа сопровождения конкурсантов базируется на положениях:

1. Концепции изучения педагогического опыта Я. С. Турбовского, разводящей понятия «педагогическая практика» (процесс) и «педагогический опыт» (результат) и предполагающей аналитическое рассмотрение опыта с учетом внешних и внутренних условий.

2. Принципах андрагогики, обеспечивающих формирование у педагога мотивации к освоению опыта.

3. Понятии «линейный процесс», в рамках которого предполагается, что результаты деятельности системы образования предопределены входными параметрами (целями, ресурсами, условиями) и нелинейного процесса, в котором «вход» менее важен для получения результата, чем логика самого процесса.

Выборка. В опросе приняли участие 50 педагогов профессиональных образовательных организаций Санкт-Петербурга. Выборка неслучайная: это участники конкурса, то есть группа, мотивированная к анализу опыта; результаты нельзя переносить на всех преподавателей СПО.

Инструмент. Адаптированный опросник «Педагогический опыт как объект исследования» (по Я. С. Турбовскому), охватывающий четыре параметра: концептуализацию опыта, структуру анализа, системность анализа и временную перспективу анализа. Опрос основан на самоотчете, поэтому фиксирует то, как педагоги описывают свой опыт, а не то, как они его анализируют на деле; для проверки этого различия и использовалась экспертная оценка.

Результаты опроса.

Концептуализация. Сформулировать тему своего опыта без затруднений смогли 60% респондентов, 40% испытали трудности. Свой опыт понимают, как накопленные знания, умения и качества 53%, как совокупность методических материалов 34%, как результат поисковой деятельности по апробации новых форм обучения 13%.

Структура и системность анализа. Приоритет собственного опыта как источника развития отметили 30% респондентов, обращение к опыту коллег

(хотя бы один из соответствующих вариантов) – 64% (множественный выбор). Анализ работы эпизодически, по итогам темы, раздела или семестра, проводят 62%. При презентации опыта акцент на практических результатах обучающихся делают 60%, готовы раскрыть ведущую педагогическую идею и логику ее реализации 40%.

Таблица 2. Опыт, к которому педагоги обращаются при анализе деятельности (множественный выбор, сумма не равна 100%)

Источник опыта	Доля ответов, %
Индивидуальный педагогический опыт	30
Опыт коллектива образовательной организации	25
Опыт коллег по укрупненной группе профессий и специальностей СПО	23
Опыт педагогов других образовательных организаций	20

Источники развития опыта (множественный выбор): самоанализ – 28%, обратная связь обучающихся – 26%, изучение методической литературы – 17%, внешняя экспертная оценка – 12%.

Временная перспектива. Среди стратегий анализа: прогностическая – 49%, причинно-следственная – 40%, констатирующая – 11%. В динамике «ретроспектива – текущее состояние – перспектива» рассматривают деятельность 47%, «текущее состояние – перспектива» – 38%, «ретроспектива – текущее состояние» – 15%.

Таблица 3. Стратегия анализа педагогической деятельности

Стратегия	Доля ответов, %
Прогностическая	49
Причинно-следственная	40
Констатирующая	11

Данные описывают самоанализ выборки конкурсантов и не позволяют установить причины наблюдаемых распределений. Поэтому интерпретации, представленные в таблице 4, сформулированы как рабочие гипотезы.

Таблица 4. Самоанализ выборки конкурсантов

Наблюдение	Рабочая гипотеза
40% затрудняются сформулировать тему опыта	Часть опыта не имеет выделенного предмета
53% понимают опыт как накопленные знания и качества; 13% — как поисковую деятельность	Опыт понимается преимущественно как личный ресурс, а не как результат апробации нового
62% анализируют работу эпизодически	Самоанализ не встроен в цикл деятельности
49% называют стратегию прогностической, но формулировки смешивают опережение и текущее планирование	Различение прогноза и ситуативного планирования не сформировано
47% рассматривают динамику «прошлое — настоящее — будущее»	Различия в глубине временной перспективы возможны; их связь со стажем не проверена

Экспертная оценка конкурсных продуктов. Сопоставление данных опроса и оценок жюри выявило следующее. В устных презентациях доля обращений к опыту коллег оказалась ниже, чем в опросе (64%): педагоги преимущественно подчеркивали уникальность своего опыта и редко называли заимствованные практики. Это расхождение может отражать не только недостаток аналитических умений, но и жанр конкурса, поощряющий демонстрацию авторского стиля; разделить эти влияния по имеющимся данным нельзя.

В 65% случаев при высоком уровне методической компетентности попытка концептуализации опыта сопровождалась логическими сбоями, прежде всего в объяснении причинно-следственных связей между примененными методами и результатами. Для воспроизводимости предлагается зафиксировать операциональное определение: «логический сбой — отсутствие в выступлении явно

заданной связи «метод–механизм–результат» либо подмена связи перечислением методов и результатов».

В выступлениях преобладала логика «ретроспектива –текущее состояние» (описание пути к успеху). Логику «ретроспектива – состояние –трансформация под влиянием внешних условий» выстроили около 15% конкурсантов. Отсюда вывод в осторожной формулировке: заявленная в опросе прогностическая ориентация (49%) не нашла подтверждения в структуре презентаций.

Вывод. Ограничения исследования. Малая неслучайная выборка из участников конкурса; самоанализ; влияние регламента конкурса на жанр выступлений; отсутствие сведений о надежности инструмента; различия между знаменателями процентов. Выводы носят предварительный характер и должны проверяться на более широкой выборке.

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

1. Назовите цели выявления опыта.
 2. Перечислите блоки описания опыта.
 3. Спроектируйте мини-опрос для проверки одной из гипотез раздела 3.4.
-

Задания. Опишите свой опыт по предложенным блокам. Проведите самоанализ одного занятия по структуре из п. 3.2 и укажите два количественных показателя.

Критерии оценки. Полнота блоков; связь «метод – результат»; наличие ошибок и пределов; корректность количественных показателей.

Связь с темой 4. Необходимо определить, зачем педагогу прогнозирование и как оно связано с опытом. Этому вопросу посвящена тема 4.

ТЕМА 4. ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Аннотация: в теме рассматривается значение педагогического прогнозирования в профессиональной деятельности педагога и опережающая функция педагогического опыта.

4.1. Значение педагогического прогнозирования

Прогностические исследования актуальны на всех уровнях образования, однако наибольшую востребованность они приобретают в системе профессионального образования. Педагогическое прогнозирование позволяет учесть непрерывные изменения в технологиях производства, подготовить методическую базу, провести подготовку педагогов, обосновать методы и средства обучения с необходимым временным упреждением, предопределяющим качество подготовки будущих специалистов.

Н. Д. Кондратьев упорядочил процесс прогнозирования будущих событий, выделив три основных типа:

1. Прогнозирование стохастических событий: изучение явлений, которые в силу вероятностной природы и недостаточной изученности на современном этапе научного познания не подчиняются детерминированным закономерностям.

2. Прогнозирование циклических процессов: выявление устойчивых повторяющихся тенденций, позволяющее на основе ретроспективного анализа экстраполировать динамику развития.

3. Прогнозирование макроэкономических и социокультурных трендов: исследование глобальных изменений, к которым относятся экономическая динамика, волатильность цен, структурные преобразования хозяйственных систем, а также общественно-политические трансформации [13].

С. Ю. Глазьев, развивая идеи долгосрочного прогнозирования, подчеркивает роль технологических инноваций как движущей силы смены экономических парадигм. По его данным, каждый технологический уклад проходит полный жизненный цикл продолжительностью примерно 100 лет, включающий стадии становления, зрелости и упадка, причем ключевой точкой перехода служит большой деловой цикл длительностью около 50 лет. Особое место в этой концепции занимает диффузия инноваций, эффективность которых сохраняется в среднем около 20 лет: в этот период новшества активно осваиваются производственными системами, что вызывает структурные сдвиги в экономике [7].

Б. С. Гершунский рассматривает прогнозирование как разновидность предсказательной деятельности, существующей в разных формах: от интуитивной до системного научного исследования динамики развития объектов прогноза [6].

Выполненный анализ позволяет выстроить иерархию прогностических категорий. Предвидение – наиболее общее понятие, охватывающее и интуитивные, и научно обоснованные суждения; прогнозирование – специализированный вид деятельности, цель которого состоит в получении опережающей информации научными методами. Главное отличие прогнозирования от предвидения заключается в его методологической упорядоченности: оно предполагает применение строгих исследовательских процедур.

В работе педагога педагогическое прогнозирование решает следующие задачи:

- **отбор содержания.** Прогноз позволяет разграничить содержание программы на устойчивое ядро (инвариантное знание) и обновляемую часть (оборудование, регламенты, отраслевые стандарты). Первое преподается более стабильно, вторая планируется с периодическим пересмотром;
- **обоснование методической темы и опыта.** Прогностическая стратегия помогает ответить на вопрос, для чего этот опыт будет полезен в среднесрочной перспективе и что в нем придется изменить.

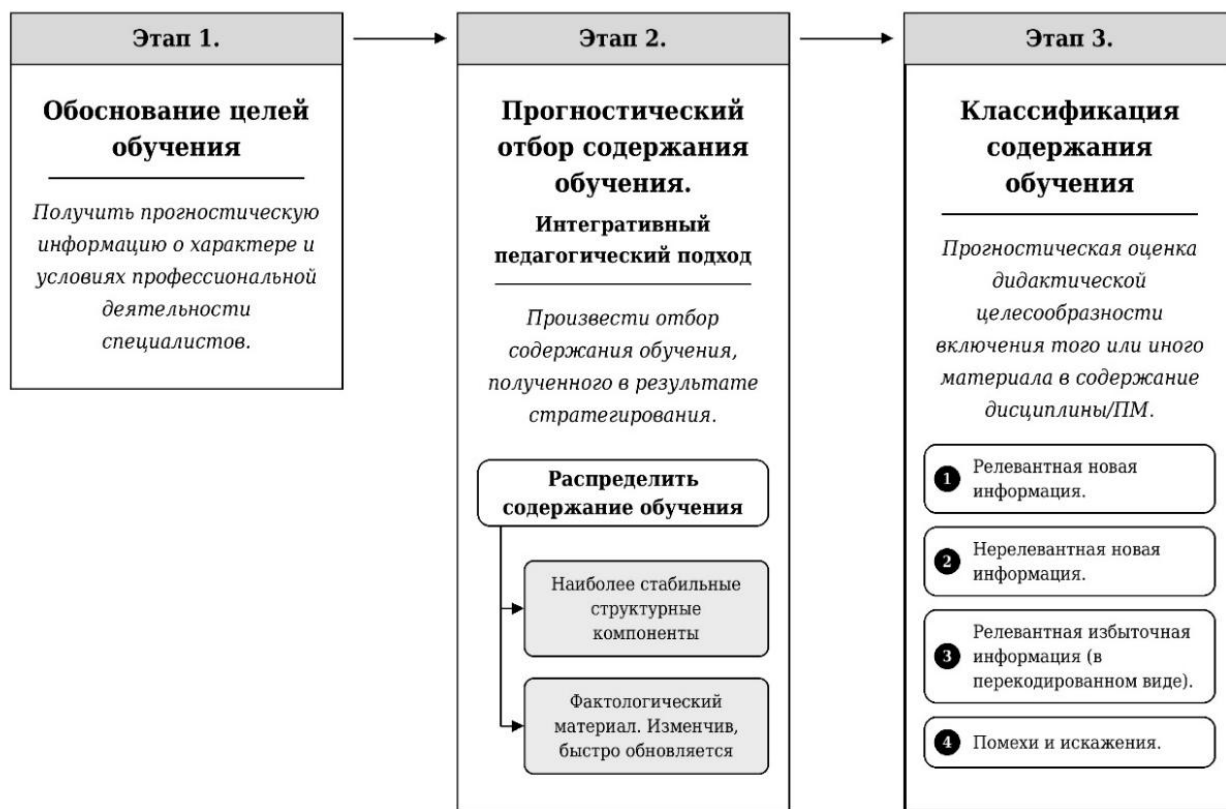


Рисунок 5. Этапы формирования содержания образовательной программы на основе педагогического прогнозирования

Изучению педагогического прогнозирования в профессиональных школах советского периода посвящены труды С. Я. Батышева. Итогом такого прогнозирования становилась научно обоснованная модель рабочего. Этот документ включал сведения о развитии соответствующей отрасли экономики и о совокупности знаний и умений, необходимых рабочему для выполнения трудовых функций в конкретных производственных условиях. В нем также отражались инновационные педагогические идеи и технологии, способствующие реализации прогностической научно обоснованной модели. К разработке модели рабочего привлекались не только педагоги, но и экономисты, инженеры, психологи и социологи: исключение специалистов других профилей из процесса прогнозирования могло снизить объективность выводов. Проектируемая модель специалиста учитывала перспективы научно-технического развития на 10–15 лет вперед, благодаря чему преподаватели и мастера производственного обучения яснее представляли цели и ожидаемые результаты образовательного процесса.

4.2. Опережающая функция педагогического опыта

Никогда и никем не подвергается сомнению принцип единства теории и практики обучения и воспитания обучающихся, во всех фундаментальных работах отстаивается необходимость обеспечения **опережающей функции педагогической науки**, важность повышения достоверности ее прогнозов. Педагогов трудно упрекнуть в отсутствии желания следовать этим принципам, в недостаточности усердия и воли. И то же время, как часто оказывается практике та помощь, в которой она нуждается? Поставленная проблема включает ряд педагогических аспектов, которые во многом определяют решение и таких сложно-структурных задач.

Методологической основой любого исследования, затрагивающего проблемы развития и прогнозирования, является понимание неразрывной связи временных измерений. Еще Гераклит указывал на то, что познание сущности вещей невозможно без понимания их происхождения. Данный тезис формирует базис для научного предвидения: **прежде чем говорить о способности познания будущего, необходимо обратиться к прошлому, поскольку природа предвидения не может быть понятна через изолированный анализ свойств человеческого мозга**. Предвидение, являясь специфической формой опережающего отражения, присуще исключительно человеческому мозгу. Оно выступает атрибутом человеческого мышления и служит критерием различения отражения материального мира от идеального.

Идеальному отражению, как указывали К. Маркс и Ф. Энгельс, присуще целеполагание на основе предвидения. В конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, то есть «идеально». Человек не только изменяет форму, данную природой, но и осуществляет в ней свою сознательную цель, которая как закон определяет способ и характер его действий, подчиняя его волю.

В современных научных источниках наблюдается синонимизация терминов «предвидение» и «прогнозирование». Однако их содержательные различия

требуют четкой дифференциации. Проведенный анализ позволяет выстроить иерархию прогностических категорий: предвидение – наиболее общее понятие, включающее как интуитивные, так и научно обоснованные суждения; прогнозирование – специализированная деятельность, направленная на генерацию опережающей информации посредством научных методов. Принципиальное отличие прогнозирования от предвидения заключается в его методологической организованности, предполагающей применение строгих исследовательских процедур. Таким образом, прогнозирование определяется как свойство или состояние объекта в какой-либо будущий момент времени [5].

Методологической основой исследования человеческого фактора в прогнозировании выступает концепция С. Л. Рубинштейна. Рубинштейн выступает против экзистенциального понимания человека как «проекта» – эскиза будущего, не имеющего связи с прошлым и отрицающего настоящее (позиция Ж. П. Сартра) [24].

Всякое наличное бытие, включая самого человека, является продуктом прошлого развития. Все новое создается из наличного материала. Такова необходимая связь прошлого, настоящего и будущего в жизни человека. Человек во все не бесосновное существо. Сущность человека (совокупность внутренних условий), являясь итогом предшествующего развития, определяет диапазон его возможных изменений. **Граница, разделяющая прошлое и будущее, проходит через действие.** Поворотные этапы в жизни – это события. Стратегия жизненного пути заключается в раскрытии и преодолении противоречий. Диалектика свободы по Рубинштейну состоит в том, что человек отталкивается от уже данного: «что создано и дано».

Методологической основой прогнозирования систем (в контексте системы образования) выступают исследования Лисичкина В. А. Прогнозирование неразрывно связано с категориями пространства и времени. Если принять гипотезу близкодействия и ограниченности скорости распространения взаимодействия, то пространственные и временные координаты в некоторых случаях становятся вза-

имозаменяемыми. **Прогнозировать можно только то, что изменяется во времени или в пространстве, и исключительно на основе некоторых постоянных величин, не изменяющихся в пространственно-временном континууме.** Для прогноза необходим набор констант; в качестве таких констант для системы профессионального образования предложена совокупность ее элементов, представленных в таблице 5 [16].

Таблица 5. Сравнение содержания элементов системы профессионального образования на уровне региона и образовательной организации

(таблица имеет прикладное назначение:

расхождения между столбцами – точки появления прогнозных вопросов)

Элемент системы	Уровень образовательной организации	Уровень региона
Миссия профессионального образования	Удовлетворение образовательных запросов актуальных и потенциальных студентов	Покрытие кадровых потребностей в специалистах различного профиля интеграции в федеральную и международную среду
Содержание образования	Реализуемые образовательные программы	Федеральный государственный образовательный стандарт
Технологии освоения содержания	Обусловлены профилем ПОО и материально-технической базой	Определены совокупностью ПОО и их производственными партнерами
Базовые формы организации образования	Структура образовательной организации	Совокупность образовательных организаций
Требования к преподавателям	Определяются Уставом, Коллективным Договором, Правилами внутреннего трудового распорядка	
Требования к обучающимся	Определяются Уставом ПОО, Правилами внутреннего распорядка обучающихся	Учитываются региональные особенности в полиэтнических регионах

Мы привели методологическую основу, потому что она имеет прямое отношение к прогностическому потенциалу развития системы профессионального образования. Научная достоверность прогнозов развития в значительной мере будет зависеть от того, насколько мы сможем опереться на исследования, раскрывающие закономерности обучения и воспитания. Однако будущее не есть аналогия с прошлым или настоящим, его нельзя понять, если механически проецировать условия современности на будущее. Скаткин М. Н.: «Если бы педагогическая наука ориентировалась только на изучение существующего опыта и только в нем видела основу прогнозирования, то она топталась бы на месте и не смогла бы двигать вперед практику» [21]. Поясним нашу мысль такими примерами. Инженеры середины XX века могли бесконечно совершенствовать вакуумные радиолампы, делая их меньше и надежнее, исследуя опыт их производства. Жорес Алферов и его коллеги опирались на теорию квантовой механики, создав полупроводниковые гетероструктуры. Именно это открытие сделало возможным создание современных лазеров для оптоволоконной связи, светодиодов и мобильных телефонов.

Сколько бы ни изучали и ни обобщали ученые опыт строительства тепловых и гидроэлектростанций, они не могли бы обнаружить в нем принцип устройства атомной электростанции. Эта идея пришла не из изучения существующего опыта.

Точно так же в педагогике. Сколько бы ни изучали педагогический опыт, идеи развития опираются на тенденции общественного и технологического развития, на изменения в содержании и характере труда людей. Одного лишь изучения существующего опыта недостаточно для предвидения будущего. Скаткин М. Н. считал, что наука должна выйти за пределы повседневности, **разрабатывать теорию, которая опережала бы практику и указывала ей путь.**

Научиться улавливать этот момент, проявляющийся в виде ростков нового, определенных тенденций, скрытых или заявивших о себе свойств и признаков, вовремя способствовать их развитию или тормозить его, системно представлять те условия, от которых зависит эффективность становления нового, и опреде-

лять, что предстоит всем нам в первую очередь для этого сделать, – значит создать целостный контекст развития исследуемой действительности. Что может помочь нам обеспечить реалистичность прогноза? Что способно обеспечить реальное совершенствование образовательного процесса и повысить эффективность научной рекомендации? Ответ на каждый из этих вопросов и на все их вместе можно получить, исследуя такой сложный интегральный предмет, каким является педагогический опыт.

Задача прогнозирования развития системы образования требует изучения и обобщения разнообразного по своему характеру и содержанию педагогического опыта, который может быть условно разделен на следующие группы:

1. Педагогический опыт, подтверждающий наличие в образовательном процессе сегодняшнего дня определенных педагогических противоречий. Устранение противоречий будет способствовать переходу образовательной организации на новый, более высокий качественный уровень, а следовательно, объективно будет способствовать кадровым задачам технологического лидерства. На технологические вызовы гибко реагирует система образования. Обновилась концепция реализации среднего профессионального образования, которая базируется на создании сети образовательно-производственных кластеров и переходе к отраслевому управлению кластером. Академики РАО М. Н. Скаткин и Ю. К. Бабанский важнейшими противоречиями в педагогике считали «противоречие между требованиями общества к подготовке и действительным состоянием этой подготовки», а также выделяли целую группу противоречий в самом процессе обучения, например, Ю. К. Бабанский в качестве примера назвал противоречие между возникающими у учеников под влиянием педагога потребностями в усвоении определенных знаний, умений и навыков и реальными возможностями по удовлетворению этих потребностей».

В качестве основных методов изучения педагогического опыта может служить метод наблюдений, поскольку противоречия в образовательном процессе достаточно очевидны, и задача педагога состоит в том, чтобы их систе-

матизировать и дать соответствующую оценку; изучение результатов деятельности обучающихся, педагогов и др.; изучение литературы, документов; анкетирование, опрос; педагогическая экспертиза.

2. Педагогический опыт работы, отражающий зарождение нового, прогрессивного в образовательной деятельности, которое необходимо увидеть, осмыслить, поддержать и использовать в работе. Этот вид педагогического опыта привлекает наибольшее внимание педагогов-исследователей. Методы изучения опыта имеют еще немало спорных вопросов. По-видимому, недостаточно лишь заметить новый опыт, описать его, в лучшем случае объяснить и использовать. А указанная, далеко несовершенная схема использования педагогического опыта, ныне получила наиболее широкое распространение. Ее основным недостатком состоит в том, что в новые условия сплошь и рядом переносится сам опыт, а не идея, выведенная из опыта (как на то указывал К. Д. Ушинский).

Не каждый опыт, который на практике, в условиях работы данного конкретного педагога или педагогического коллектива дает хорошие результаты, позволяет выявить в нем существенные и необходимые связи, носящие закономерный характер. Указанная трудность не должна рассматриваться как препятствие к исследованию опыта.

Педагогический опыт теоретически осмысленный и апробированный имеет право на распространение. Указанное обстоятельство предопределяет методы изучения педагогического опыта. К ним можно отнести: *группу методов констатации опыта: наблюдение, изучение литературы, документов, анкетирование, опрос; группу методов теоретического осмысления сущности опыта: анализ, сравнение, аналогия, экспертная оценка. Разумеется, такой путь значительно сложнее, чем перенос опыта в новые условия, он длительнее, требует привлечения весьма сложных исследовательских действий. Но он более надежен, более объективен и, в конечном счете, значительно более продуктивен.*

Следует отметить отсутствие в педагогике единства в употреблении терминов «внедрение», «использование», «распространение» педагогического опыта, что приводит к терминологической неточности.

Таблица 6. Содержание понятий:
«внедрение», «использование», «распространение»

Положение о внедрении и использовании в педагогической практике результатов научных исследований Министерства просвещения СССР от 04.08.1983 г.	Внедрение Система мер, обеспечивающих обязательное применение результатов научных исследований	Использование Применение по инициативе педагогов того или иного достижения педагогической науки.	Распространение Не зафиксировано в документе.
Турбовский Я. С.	Внедрение Комплексно-государственная основа взаимодействия между наукой и практикой. Целенаправленная деятельность по решению органов управления образованием.	Использование Единство информационной и организационной основы взаимодействия между наукой и практикой. Результаты исследований изначально предназначаются для использования в практике. Синонимы «применение», «реализация».	Распространение Информационная основа взаимодействия между наукой и практикой. Главная задача – распространение новых идей.

3. Педагогический опыт, отражающий прогностический потенциал своей педагогической деятельности. В качестве объектов прогнозирования могут выступать как макроуровневые образовательные системы, так и микропроцессы, включая профессионально-личностное развитие педагога или формируемые профессиональные компетенции будущих специалистов. Педагогическое прогнозирование заключается в определении дидактического материала, необходимого для развития профессиональных компетенций с учетом временного го-

ризонта планирования. При изучении и обобщении такого опыта большое значение, наряду с традиционными методами, приобретают прогностические методы: сценарный метод, моделирование и др.

4.3. Инерционность системы и допустимость экстраполяции

Система образования управляема, значит, значение ее показателей зависит и от воли управляющих. Для прогнозирования применяются интерполяция (нахождение промежуточных значений по ряду данных) и экстраполяция (распространение выводов с одной части явления на другую или на будущее). Экстраполяция допустима, потому что система обладает **инерционностью**: ограниченностью ресурсов и стремлением восстановить нарушенное равновесие; поэтому развитие разных систем поддается прогнозированию. Вместе с тем на вход системы поступают не только управляемые, но и непредсказуемые импульсы (научные открытия, кризисы), и если «сильно развить одну отрасль и забыть про инерцию», система может разрушиться.

Из этого следует важное для дальнейшего положение: образовательная среда нелинейная, но на коротком горизонте и в отсутствие внешних импульсов ее отдельные параметры могут вести себя приблизительно линейно (локальная линейность). Нелинейность проявляется на длинных горизонтах и в точках внешних импульсов. Поэтому вывод о линейности наблюдаемого ряда не противоречит нелинейности системы в целом; он лишь ограничивает горизонт, на котором прогноз экстраполяцией надежен.

Вывод. Опыт становится ресурсом профессионального развития тогда, когда педагог переносит идею, выведенную из опыта, и усиливает ее прогнозным сценарием.

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

-
1. Чем предвидение отличается от прогнозирования?
 2. Назовите измерения развития системы.
-

3. Почему анализа опыта недостаточно для прогноза?

4. Как согласуются инерционность и нелинейность системы?

5. Какой прогнозный вопрос вы бы задали, сравнив уровень организации и региона по одному элементу таблицы 5?

Задания. Заполните таблицу для своей организации по двум элементам и сформулируйте два прогнозных вопроса.

Элемент системы	Прогнозный вопрос
Миссия профессионального образования	Совпадают ли запросы студентов и кадровые потребности региона на горизонте 3–5 лет?
Содержание образования	Какие трудовые функции появятся или изменятся быстрее, чем обновится ФГОС СПО и (или) профессиональный стандарт?
Технологии освоения содержания	Какие технологии партнеров еще не доступны в моей мастерской или лаборатории?
Базовые формы организации образования	Какие формы расширят возможности подготовки (образовательно-производственный кластер, образовательно-производственный полигон, учебно-производственные центр, ресурсный центр и др.)?
Требования к педагогам	Какие компетенции педагога, мастера п/о потребуются при смене технологии и (или) профессионального стандарта?
Требования к обучающимся	Как меняется состав и уровень подготовки поступающих?

Критерии оценки. Различение горизонта прогноза; опора на документы и данные; формулирование проверяемого вопроса.

Связь с темой 5. Прогноз профессиональных требований строится относительно ориентиров. Главный ориентир для системы СПО задает государственная политика технологического развития.

ТЕМА 5. ОРИЕНТИРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в теме раскрыты ориентиры государственной политики технологического развития, роль критических и сквозных технологий технологического развития.

5.1. Опережающее развитие, импортозамещение и импортонезависимость

В темах 1–3 показано, что опыт приобретает ценность при условии возможности его передачи, в теме 4 обоснована его опережающая функция. Прогностика строится относительно ориентиров, а содержание опыта не может формироваться в отрыве от стратегических приоритетов государства. Поэтому в теме рассматривается содержательная основа опыта в современных условиях.

В научных исследованиях Н. Д. Кондратьева инновационное развитие не является линейным процессом: оно осуществляется через последовательность долгосрочных циклов, каждый из которых инициируется базовыми нововведениями. В этой логике государственная политика различает два процесса.

Импортозамещение нацелено на снижение внешней технологической и товарной зависимости через внутреннее производство аналогов; оно стабилизирует экономику в условиях внешних ограничений, но чаще решает тактические задачи.

Импортонезависимость предполагает качественный переход от воспроизводства существующих решений к опережающим собственным технологическим решениям. Основные положения государственной стратегии научно-технологического развития от импортозамещения к импортонезависимости (рисунок 6) представляются объективной и достижимой в среднесрочной перспективе. Стратегической целью выступает разработка оригинальных технологических решений, обеспечивающих лидерские позиции в стратегически значимых сегментах. Данный подход позволяет нивелировать существующие технологические разрывы и осуществить переход на качественно новую ступень развития,

согласующуюся с принципами Экономики 5.0. Разрабатываемые технологии должны базироваться на отечественной производственной и сырьевой базе при активном участии организаций профессионального образования, обладающих необходимыми материальными и кадровыми ресурсами.

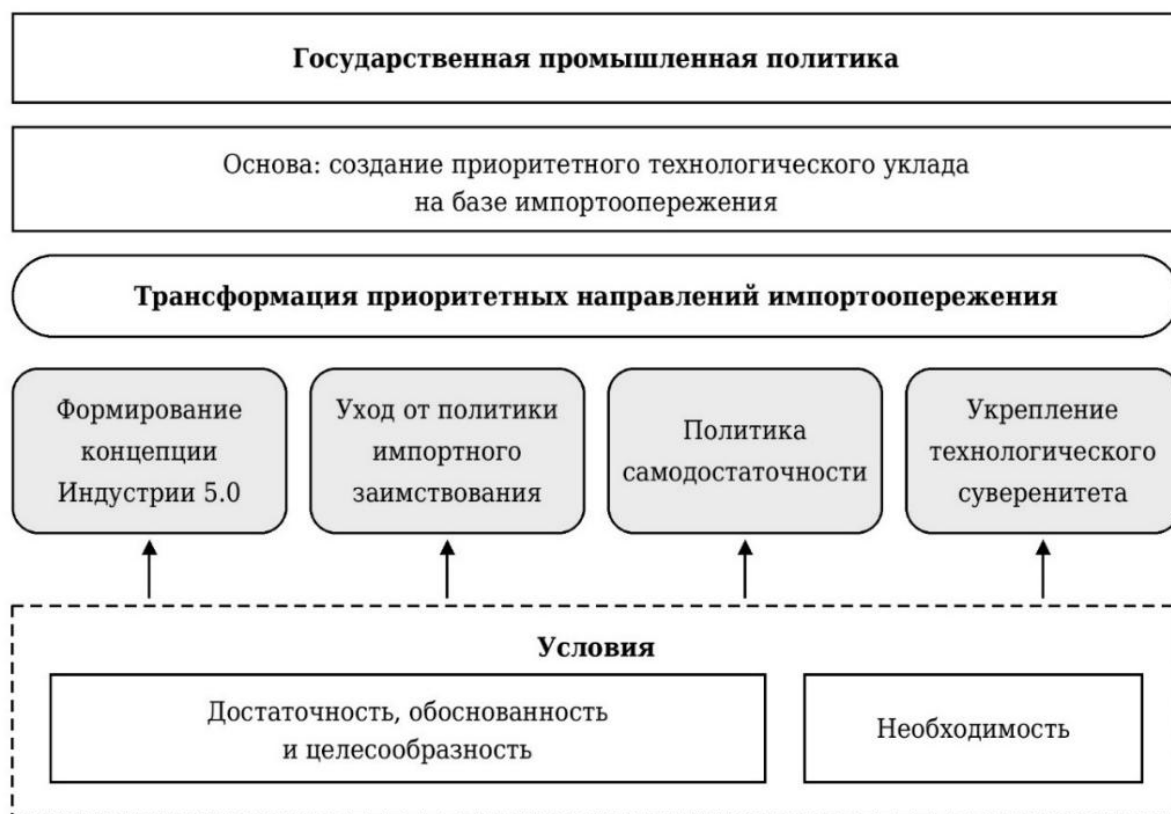


Рисунок 6. Дополнение основных положений государственной политики научно-технологического развития

В соответствии с поручением Правительства РФ сформирована система целевых индикаторов развития технологического суверенитета, интегрированная с параметрами прогноза социально-экономического развития России до 2026 года и на плановый период 2027–2028 годов, а также с показателями национальных проектов, реализуемых до 2030 года. На стратегическом уровне установлены количественные ориентиры, планируемые к достижению к 2030 году:

- снижение индекса технологической зависимости в 2,5 раза;
- рост уровня инновационной активности хозяйствующих субъектов в 2,3 раза;

- увеличение интенсивности патентования результатов интеллектуальной деятельности в 3 раза;
- повышение темпов прироста объемов выпуска инновационной продукции в 1,9 раза. *Информация представлена из официального сайта Правительства России.* URL: [https:// http://government.ru/news/48329/](https://http://government.ru/news/48329/).

Прогноз социально-экономического развития показывает, что к 2028 году драйверами экономического роста выступят секторы, ориентированные на экономику предложения и стимулирующие инвестиционно-инновационную активность: обрабатывающая промышленность, сфера информационных технологий, научная деятельность, строительный комплекс, а также отрасли социальной сферы, детерминирующие качество человеческого капитала (образование, здравоохранение, культура, спорт, гостиничная и ресторанная деятельность). *Источник: прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2026 год и на плановый период 2027 и 2028 годов.* URL: <https://www.economy.gov.ru>.

5.2. Технологический суверенитет и технологическое лидерство

Первые национальные проекты в России были запущены 1 января 2006 года. В число приоритетных проектов входили: «Здоровье», «Образование», «Доступное и комфортное жилье – гражданам России», «Развитие агропромышленного комплекса». Целью проектов было сосредоточение бюджетных и административных ресурсов в социально-экономической сфере. На протяжении 20-ти лет перечень направлений национальных проектов расширялся. Значение технологического суверенитета стало очевидным после 2014 года, когда проблема зависимости от зарубежных технологий получила широкое общественное звучание. Под суверенитетом большой толковый словарь русского языка понимает полную независимость государства от других государств в осуществлении самостоятельной внутренней и внешней политики. Согласно распоряжению Правительства РФ от 20.05.2023 г. № 1315-р «Об утверждении Концепции тех-

нологического развития на период до 2030 года» **технологический суверенитет** – наличие в стране (под национальным контролем) критических и сквозных технологий собственных линий разработки и условий производства продукции на их основе, обеспечивающих устойчивую возможность государства и общества достигать собственные национальные цели развития и реализовывать национальные интересы. Технологический суверенитет не предполагает международной изоляции, он призван минимизировать зависимость от внешних ограничений.

Технологическое лидерство – превосходство технологий и (или) продукции по основным параметрам (функциональным, техническим, стоимостным) над зарубежными аналогами.

Указом Президента РФ от 07.05.2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» национальной целью определено **технологическое лидерство**.

Национальные проекты технологического лидерства (рисунок 7) напрямую определяют государственную политику в сфере образования. Педагогам СПО важно понимать, что кадровое обеспечение впервые встроено в проектную конструкцию отрасли на равных с производственными задачами. Это меняет роль образовательной организации, и соответственно, педагогов в достижении задач. Для системы СПО это главный вызов за последние десятилетия.

В рамках проектов предусмотрены мероприятия, направленные на подготовку квалифицированных кадров. Перечень профессий, специальностей, направлений подготовки и научных специальностей, соответствующих задачам обеспечения технологической независимости и технологического лидерства Российской Федерации и направленных на обеспечение научно-технологического развития, утвержден распоряжением Правительства РФ № 457-р от 7 марта 2026 г.

01	02	03
«Беспилотные авиационные системы»	«Новые атомные и энергетические технологии»	«Новые материалы и химия»
04	05	06
«Новые технологии сбережения здоровья»	«Промышленное обеспечение транспортной мобильности»	«Развитие космической деятельности Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»
07	08	09
«Средства производства и автоматизации»	«Технологическое обеспечение биоэкономики»	«Технологическое обеспечение продовольственной безопасности»

Рисунок 7. Национальные проекты технологического лидерства

Национальные проекты технологического лидерства направлены на создание конкурентной продукции с использованием критических технологий. Достижение технологического лидерства обеспечивается сквозными технологиями. Именно на них опирается технологический прорыв. Поэтому, даже если сегодня педагог не реализует профессиональную образовательную программу из предлагаемого перечня, вполне вероятно, что будущая трудовая деятельность выпускника будет напрямую или опосредованно связана со сквозными или критическими технологиями.

Критические технологии – отраслевые технологии, критически необходимые для производства важнейших видов высокотехнологичной продукции и создания высокотехнологичных сервисов, имеющие системное значение для функционирования экономики, решения социально-экономических задач и обеспечения обороны страны и безопасности государства. **Сквозные техноло-**

гии (технологические направления) – перспективные технологии межотраслевого назначения, обеспечивающие создание инновационных продуктов и сервисов и оказывающие существенное влияние на развитие экономики, радикально меняя существующие рынки и (или) способствуя формированию новых рынков. Сквозные технологии определяют перспективный облик экономики и отдельных отраслей в течение ближайших 10–15 лет. Следовательно, критические технологии необходимы для функционирования страны сегодня, сквозные для развития в будущем. Перечень критических и сквозных технологий определен указом Президента РФ от 18.06.2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий».



Рисунок 8. Схема отражения ориентиров государственной политики технологического развития в образовательных программах СПО

Чтобы отразить ориентиры государственной политики технологического развития в содержании программы дисциплины, профессионального модуля, педагогу СПО необходим порядок действий, который представлен на схеме (рисунок 8). Результатом исследовательской части становится общая карта связей, которая показывает, где программа уже отвечает ориентирам, а где есть разрыв. Затем предлагается проектная часть. Для каждого мероприятия фиксируется проверяемый результат.

Вывод. Государственные приоритеты формируют содержательные ориентиры профессиональной деятельности педагога: технологический суверенитет как задача, критические и сквозные технологии как содержание, технологическое лидерство как цель.

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

1. Что представляет собой суверенитет в классическом содержании?
2. Чем технологический суверенитет отличается от иных аспектов суверенитета?
3. Что представляют собой критические технологии?
4. Что представляют собой сквозные технологии?
5. В чем состоит различие между критическими и сквозными технологиями и какова их роль в обеспечении безопасности и независимости государства?
6. Какие приоритетные направления включены в национальную цель «Технологическое лидерство»?
7. Как связано содержание педагогического опыта с задачами достижения технологического суверенитета?

Задания для самостоятельной работы.

1. Выберите одну из сквозных технологий, перечисленных в Указе Президента РФ от 18.06.2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких техноло-

гий». Осуществите поиск информации о применении данной технологии в отрасли, для которой образовательная организация готовит кадры. Подготовьте сообщение продолжительностью пять минут.

2. Составьте перечень не менее трех критических технологий, наиболее значимых, по вашему мнению, для региона. Обоснуйте выбор.

3. Проанализируйте рабочую программу одной из дисциплин, профессионального модуля. Определите темы учебных занятий, связанные с приоритетными направлениями технологического развития. Предложите способы усиления указанной связи.

4. Разработайте фрагмент учебного занятия, посвященный разграничению критических и сквозных технологий. Используйте примеры из профессиональной области.

5. Проанализируйте собственный педагогический опыт с точки зрения его соответствия задачам технологического суверенитета. Определите, какие элементы опыта могут быть обобщены и переданы коллегам.

Темы для обсуждения на семинаре. Участие системы среднего профессионального образования в достижении технологического лидерства. Компетенции современного преподавателя в условиях технологических изменений. Взаимосвязь педагогического опыта и стратегических приоритетов государственной политики.

Методические рекомендации для педагога. При подготовке к занятию по данной теме необходимо опираться на официальные документы. Достаточно выделить ключевые понятия и продемонстрировать их связь с профессиональной подготовкой.

Целесообразно использовать примеры из реальной практики. Например, можно привести данные о внедрении конкретной технологии на предприятии и о специалистах, обеспечивших такое внедрение. Это повышает наглядность и убедительность материала. Следует избегать абстрактных рассуждений. Конкретика примеров способствует более глубокому усвоению материала. Необходимо

подчеркивать, что технологический суверенитет является не только задачей государства, но и личной задачей каждого специалиста. Каждый, кто осваивает профессию и осуществляет профессиональную деятельность, вносит вклад в общее дело. Кроме того, целесообразно обращать внимание обучающихся на то, что педагогический опыт преподавателя также является вкладом в достижение технологического суверенитета, поскольку качественная подготовка кадров непосредственно влияет на решение задач технологического развития.

Критерии оценки. Точность использования понятий; привязка к документам; обоснованность связи «тема программы – приоритетное направление»; конкретность примеров.

Связь с темой 6. Ориентиры государственной политики технологического развития не целесообразно рассматривать отдельно от мировых тенденций образования. Им посвящена заключительная тема.

ТЕМА 6. МИРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование – самостоятельная отрасль, но оно тесно связано с политикой государства, экономикой и состоянием общества. Мониторинг мировой образовательной политики, представленный Институтом образования НИУ ВШЭ, позволяет говорить о завершении эпохи экстенсивного развития [11]. Система образования все чаще рассматривается как инструмент технологического развития, национальной безопасности и социально-экономической устойчивости. Среди вызовов эксперты называют геополитическую напряженность, демографические «ямы», развитие искусственного интеллекта, проблемы психического благополучия обучающихся. Вызовы определяют тенденции к адаптивности, модульности, доказательному управлению и формированию опережающего содержания.

6.1. Интеграции искусственного интеллекта в образование

В мировой практике различимы три преобладающих подхода к интеграции искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образование. Европейский подход регуляторный и этический. Образовательные системы ИИ, влияющие на результаты обучения, отнесены к зоне повышенного риска. Американский подход, стимулирующий и рыночный, ориентирован на подготовку обучающихся к экономике ИИ. Китайский подход централизованный и поэтапный. Министерство образования КНР регулирует интеграцию ИИ в общем образовании, в частности, под запретом самостоятельная работа младших школьников с открытыми генеративными сервисами.

Общая задача для всех подходов – отказаться от фрагментарного внедрения в пользу целостной «архитектуры ИИ-грамотности», включающей четыре компонента:

- умение работать с конкретными программными продуктами;
- способность к критическому осмыслению алгоритмических
- процессов;
- управление данными;

- понимание социально-экономических последствий автоматизации.

В ряде европейских стратегий концепт цифрового благополучия закрепляется как область педагогической компетенции.

6.2. Непрерывное образование и микроквалификации

Модель, при которой профессиональная квалификация, получаемая в начале карьеры, все чаще дополняется микроквалификациями и проницаемыми образовательными траекториями. По оценке Всемирного экономического форума, около 39% базовых компетенций работников изменятся к 2030 г.

6.3. Благополучие обучающихся

Рост тревожности и цифровой зависимости привел к тому, что благополучие обучающихся рассматривается как условие успешного обучения; мировые тенденции смещаются к человекоцентричному образованию и эмоциональной безопасности. Практическим выражением служат ограничения использования телефонов в школах: по данным обзора НИУ ВШЭ, около трети стран уже ввели их. Игнорирование фактора благополучия связывается с такими последствиями, как уклонение от обучения, пропуски учебных занятий, снижение когнитивной продуктивности.

6.4. Профориентация и кадровая политика

В ряде стран профориентация встраивается в кадровую политику государства. Усиливается значение бесшовного перехода «школа – профессиональное образование – предприятие».

Интеграция инженерного мышления, проектной деятельности и междисциплинарных подходов, в частности, STEAM-технологии, позволяет преодолеть узкий технократизм и готовить специалиста, способного к междисциплинарному мышлению.

Таблица 7. Риски и возможности мировых тенденций образования

Тенденция	Возможность	Риск	Что может сделать педагог
ИИ-грамотность	Включить ИИ в профессиональный контекст	Бесконтрольное использование	Описать правила использования ИИ в дисциплине
Микроквалификации	Короткие модули под запрос работодателя	Распад содержания на разрозненные фрагменты	Разработать модуль профессионального обучения
Благополучие	Снижение пропусков, рост вовлеченности	Формальные меры без изменения среды	Включить рефлексию в структуру занятия
Профориентация	Бесшовный переход	Формальные мероприятия	Профориентационный нетворкинг
Междисциплинарность	Проектная деятельность	Поверхностность междисциплинарных связей	Совместные проекты с преподавателями смежных дисциплин

Практикум.

Вопросы для самопроверки.

1. Назовите подходы к интеграции ИИ.
2. Как тенденция к микроквалификациям связана с опережающим образованием?
3. Какие тенденции из таблицы 7 наиболее значимы для вашей образовательной программы?

Задания. Проведите аудит использования ИИ в своей дисциплине, профессиональном модуле. Где применяется, какие риски имеются; составьте правила использования ИИ для обучающихся. Спроектируйте микроквалификацию для вашей образовательной программы: цель, результат, оценка.

Тема семинара. «Какие мировые тенденции уже пришли в мою группу».

Критерии оценки. Опора на проверяемые источники; различение факта и оценки; применимость решения в условиях организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова М. В., Тращенко С. А., Медник Е. А. Развитие умений самоанализа профессиональной деятельности педагогов // Ped.Rev. 2023. № 3 (49).
2. Ахметжанова Г. В., Емельянова Т. В. Формирование исследовательского компонента инновационной деятельности участников образовательного процесса посредством технологии междисциплинарного обучения // Бизнес. Образование. Право. 2025. № 2 (71). С. 328–335.
3. Бриткевич М. С., Сергеева М. Г., Соколова Н. Л. Распространение инновационного педагогического опыта в условиях повышения квалификации учителей // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 31–38.
4. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Рефлексивная диагностика в системе образования // Вопросы психологии. 1997. № 5; Степанов С. Ю., Варламова Е. П. Рефлексивно-инновационный подход в подготовке кадров управления // Вопросы психологии. 1995. № 1; Философский энциклопедический словарь. М., 1983.
5. Веснинова Е. Н. Интеграция методов педагогического прогнозирования и рекуррентных нейросетевых технологий в профессиональном образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 11-2. С. 73–77.
6. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2003. 764 с.
7. Глазьев С. Ю. О создании систем стратегического планирования и управления научно-техническим развитием // Инновации. 2020. № 2 (256). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/o-sozdanii-sistem-strategicheskogo-planirovaniya-i-upravleniya-nauchno-tehnicheskim-razvitiem> (дата обращения: 02.05.2026).

8. Дедурина С. И., Лутцева М. А., Коновалова А. А. Обобщение актуального педагогического опыта как потенциальный ресурс развития системы образования // Молодой ученый. 2024. № 25 (524). С. 416–418.
9. Илларионов С. В., Илларионова Л. П. Педагогическая инноватика в образовательном процессе высшей школы // Образование и общество. 2019. № 4 (117).
10. Ильясов Д. Ф., Буров К. С., Селиванова Е. А., Севрюкова А. А. Обобщение и распространение результативного опыта как способ развития педагогического мастерства учителя // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 1 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obobschenie-i-rasprostranenie-rezultativnogo-opyta-kak-sposob-razvitiya-pedagogicheskogo-masterstva-uchitelya> (дата обращения: 15.08.2026).
11. Княгинина Н. В., Пучков Е. В., Бальжинимаева В. В. Мониторинг мировой образовательной политики: события, проблемы и решения. Итоговый доклад 2025. НИУ ВШЭ, Институт образования.
12. Козинец Л. А. Концепция подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 4.
13. Кондратьев Н. Д. Большие циклы экономической конъюнктуры: доклад // Проблемы экономической динамики. М.: Экономика, 1989. 550 с.
14. Лобастова Т. В. Применение педагогической импровизации в преподавании языка специальности студентам-международникам // ЦИТИСЭ. 2025. № 3. С. 188–199.
15. Мазанюк Е. Ф. Педагогический опыт как фактор профессионального совершенствования педагога колледжа // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-2. С. 276–279.
16. Максимова Е. А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технологических укладов: дис. ... д-ра пед. наук. Саратов, 2021. 346 с.

17. Мищенко В. А., Аксарина Я. С. Готовность педагогов среднего профессионального образования к освоению инновационного педагогического опыта с помощью информационно-образовательной платформы как способа его распространения // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 3 (71). С. 93–98.
18. Оржековский П. А., Воробьев Е. Е. Векторная модель как инструмент оценки и прогнозирования методики проведения результативного урока // Известия Российской академии образования. 2025. № 4 (72). С. 106–123.
19. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия. М., 1989.
20. Семчук Н. Н., Гладких С. Н., Балун О. В. Особенности процесса повышения квалификации в условиях цифровизации системы образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2023. № 1 (54). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protsessa-povysheniya-kvalifikatsii-v-usloviyah-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 15.08.2026).
21. Скаткин М. Н. О школе будущего. М.: Знание, 1974. – 64с.
22. Соколова Н. Л. Профессиональная эволюция школьного педагога на базе передового педагогического опыта // Научный диалог. 2018. № 9. С. 376–381.
23. Турбовский Я. С. Изучение и обобщение педагогического опыта как методологическая проблема // Советская педагогика. 1983; 9.
24. Чеснокова М. Г. Развитие и критика идей экзистенциализма в трудах С. Л. Рубинштейна // Психология. Журнал ВШЭ. 2022. № 2.
25. Шевелев А. Н. Андрагогическое сопровождение процесса диссеминации инновационного педагогического опыта: проблемы, состояние, перспективы // Андрагогическая компетентность педагога: практические аспекты / под ред. С. Г. Вершловского, А. Н. Шевелева. СПб.: СПб АППО, 2013. С. 66–80.
26. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. М.: АПО, 1998.
27. Юсуфбекова Н. Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2010. № 4.

URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-innovatika-vozniknovenie-i-ustanovlenie> (дата обращения: 17.08.2026).

НОРМАТИВНЫЕ ПРАВОВЫЕ АКТЫ

28. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года».

29. Указ Президента Российской Федерации от 18 июня 2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий».

30. Распоряжение Правительства РФ от 20 мая 2023 г. № 1315-р «Об утверждении Концепции технологического развития на период до 2030 года».

31. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 марта 2025 г. N 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования».